



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CATALÃO
INSTITUTO DE HISTÓRIA E CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL

GEOVANA CARLA SANTANA ARANTES

**SEXUALIDADES E GÊNEROS DISSIDENTES NO ENSINO DE HISTÓRIA: a luta
contra a LGBTQIAPN+fobia por meio das “brechas” na BNCC (9º ano/EF II)**

CATALÃO
2024



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CATALÃO
INSTITUTO DE HISTÓRIA E CIÊNCIAS SOCIAIS

Av. Dr. Lamartine Pinto de Avelar, número 1120, - Bairro Setor Universitário, Catalão/GO, CEP 75704-020
Telefone: - - <https://www.ufcat.edu.br>

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO (TECA)

**TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO (TECA) PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES
ELETRÔNICAS DE TESES E DISSERTAÇÕES NA BIBLIOTECA DIGITAL DE TESES E
DISSERTAÇÕES DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE CATALÃO (UFCA)**

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Catalão (UFCA) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFCA), sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei 9.610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo das Teses e Dissertações disponibilizado na BDTD/UFCA é de responsabilidade exclusiva do autor. Ao encaminhar o produto final, o(a) autor(a) e o(a) orientador(a) Ao encaminhar o produto final, o autor(a) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

1. Identificação do material bibliográfico

Dissertação ou Tese?

Dissertação e Produto Final

2. Nome completo do autor: Geovana Carla Santana Arantes

Nome completo do(a) orientador(a): Lilian Marta Grisolio

3. Título do trabalho

Título: SEXUALIDADES E GÊNEROS DISSIDENTES NO ENSINO DE HISTÓRIA: a luta contra a LGBTQIAPN+fobia por meio das “brechas” na BNCC (9º ano/EF II).

4. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pelo orientador)

Concorda com a liberação total do documento: [X] SIM [] NÃO¹

[¹] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período

possível disponibilização ocorrerá apenas mediante:

- a) consulta ao(à) autor(a) e ao(à) orientador(a);
- b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo da tese ou dissertação.

O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.

Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro;
- Publicação da dissertação/tese em livro.

Obs.: Este termo deverá ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor



Documento assinado eletronicamente por **LILIAN MARTA GRISOLIO, Orientador(a)**, em 27/08/2024, às 10:45, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Geovana Carla Santana Arantes, Usuário Externo**, em 29/08/2024, às 13:39, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufcat.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **0105063** e o código CRC **6FE40863**.

GEOVANA CARLA SANTANA ARANTES

**SEXUALIDADES E GÊNEROS DISSIDENTES NO ENSINO DE HISTÓRIA: a luta
contra a LGBTQIAPN+fobia por meio das “brechas” na BNCC (9º ano/EF II)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação e Mestrado Profissional em História, do Instituto de História e Ciências Sociais, da Universidade Federal de Catalão (UFCAT), como requisito para obtenção do título de Mestre em História. Área de concentração: História, Cultura e Formação de Professores.

Linha de pesquisa: História, Sociedade e Práticas Educativas.

Orientadora: Dra. Lilian Marta Grisolio

O presente trabalho foi realizado com apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Goiás (FAPEG).

**Ficha de identificação da obra feita pela bibliotecária-documentalista Anna
Karollina Santos / CRB-1 3545**

A662s

Arantes, Geovana Carla Santana.

Sexualidades e gêneros dissidentes no ensino de história
[manuscrito] : a luta contra a LGBTQIAPN+fobia por meio das
“brechas” na BNCC (9º ano/EF II) / Geovana Carla Santana Arantes. –
2024.

90 f.

Orientador: Prof. Dr. Lilian Marta Grisolio.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Catalão, Instituto
de História e Ciências Sociais, Programa de Pós-Graduação em História,
Catalão, 2024.

Bibliografia. Anexos.

1. Ensino de História. 2. Consciência Histórica. 3. Sexualidades e
gêneros dissidentes. 4. Direitos Humanos. 5. LGBTQIAPN+. I.
Grisolio, Lilian Marta, orient. II. Título.

CDU: 613.88



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CATALÃO
Av. Dr. Lamartine Pinto de Avelar, número 1120, - Bairro Setor Universitário, Catalão/GO, CEP 75704-020
Telefone: - - <https://www.ufcat.edu.br>

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO

Ata nº 152 da sessão de Defesa de Dissertação de **GEOVANA CARLA SANTANA ARANTES**, que confere o título de Mestre em História – nível Mestrado Profissional, na área de concentração: História, Cultura e Formação de Professores.

Aos vinte e quatro dias do mês de junho de dois mil e vinte e quatro, a partir da(s) 14h00m, realizou-se de forma remota, com o link: meet.google.com/mgy-raox-cfi a sessão pública de Defesa de Dissertação intitulada: **SEXUALIDADES DISSIDENTES NO ENSINO DE HISTÓRIA: propostas de oficinas pedagógicas na luta contra a LGBTQIAPN+fobia por meio das “brechas” na BNCC - 9º ano do ensino fundamental II**. Os trabalhos foram instalados pela **Orientadora Professora Doutora Lilian Marta Grisolio - (PPGHMP/INHCS/UFCA)**, com a participação dos demais membros da Banca Examinadora: **Professor Doutor Elias Ferreira Veras (UFAL)** membro titular externo e a **Professora Doutora Eliane Martins de Freitas - (PPGHMP/INHCS/UFCA)**, membro titular interno. Durante a arguição os membros da banca **FIZERAM** sugestão de alteração do título do trabalho de forma a estabelecer melhor vínculo com o conteúdo. A Banca Examinadora reuniu-se em sessão secreta a fim de concluir o julgamento da Dissertação, tendo sido a candidata **APROVADA**. Proclamados os resultados pela Professora Doutora Lilian Marta Grisolio, Presidenta da Banca Examinadora, foram encerrados os trabalhos e, para constar, lavrou-se a presente ata que é assinada pelos Membros da Banca Examinadora, aos **vinte e quatro** dias do mês de junho **de dois mil e vinte e quatro**.

TÍTULO SUGERIDO PELA BANCA:

SEXUALIDADES E GÊNEROS DISSIDENTES NO ENSINO DE HISTÓRIA: a luta contra a LGBTQIAPN+fobia por meio das “brechas” na BNCC (9º ano/EF II)



Documento assinado eletronicamente por **LILIAN MARTA GRISOLIO, Professor(a) do Magistério Superior**, em 22/07/2024, às 10:03, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **ELIANE MARTINS DE FREITAS, Professor(a) do Magistério Superior**, em 22/07/2024, às 17:03, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Elias Ferreira Veras, Usuário Externo**, em 29/07/2024, às 16:02, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufcat.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **0073696** e o código CRC **F48C6564**.

Referência: Processo nº 23852.004152/2024-31

SEI nº 0073696

GEOVANA CARLA SANTANA ARANTES

SEXUALIDADES E GÊNEROS DISSIDENTES NO ENSINO DE HISTÓRIA: a luta contra a LGBTQIAPN+fobia por meio das “brechas” na BNCC (9º ano/EF II)

Catalão, 24 de Junho de 2024.

BANCA EXAMINADORA



Profa. Dra. Lilian Marta Grisolio (UFCAT) -
Orientadora

Documento assinado digitalmente:
govbr ELIAS FERREIRA VERAS
Data: 02/08/2024 06:37:06-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Prof. Dr. Elias Ferreira Veras (UFAL) – membro
externo



Profa. Dra. Eliane Martins de Freitas (UFCAT) – membro interno

Dedico minha pesquisa aos pilares da minha vida. Aos que me fortalecem e são presentes em minha trajetória. À minha mãe, Marcelúcia Santana, por sempre me encorajar e fortalecer, ao meu irmão Marcos Aurélio que é meu maior exemplo de persistência e disciplina, ao meu pai Carlos Eurípedes (in memoriam) que me aquece o coração.

AGRADECIMENTOS

Sempre escuto frases que me relembram a importância de se apreciar o processo e não só a chegada ao lugar almejado. A vontade de alcançar lugares que até então se apresentavam como desconhecidos, se inicia muito antes de ingressar na Universidade. Sonhadora que sou, já desejava ser mestra, muito antes de saber o que realmente significava o título. Na escola era comum que as/os professoras/es, nos incentivassem a pensar no nosso futuro após a conclusão do período escolar. Nesses exercícios de manifestar o que se desejava, sempre escrevia, que já havia terminado de cursar a graduação e estava realizando meu sonho de ingressar no Mestrado.

Obviamente que nada aconteceu de modo linear e tranquilo. Enfrentei muitas situações, dificuldades e obstáculos, mas aqui estou, escrevendo mais uma vez meus agradecimentos. Não poderia deixar de agradecer a cada pessoa que passou na minha vida, mesmo aquelas que hoje não fazem parte da minha caminhada. Agradeço especialmente, a todo apoio que tive e incentivo na minha graduação e no PPGH-MP.

Sempre tem aqueles/as que são a nossa fonte de refazimento e amparo. Nesse sentido, agradeço especialmente a minha família. A minha mãe Marcelúcia Santana que é meu orgulho, minha fonte de inspiração sobre força, persistência e bom ânimo. Obrigada por toda dedicação e acolhimento nos momentos difíceis, quando eu ligava chorando por achar que não conseguiria passar e finalizar alguma etapa da minha jornada acadêmica. Mesmo sem compreender o que de fato aquilo significava, ela sempre esteve ali, me ouvindo e me fortalecendo. Obrigada por sempre acreditar em mim!

Agradeço ao meu irmão Marcos Aurélio, que sempre será meu nenê apesar de ser mais velho que eu. Te agradeço por me incentivar e desafiar sempre, por me ajudar a crescer com sabedoria e consciência, por sempre me mostrar que sou capaz. Obrigada por tudo que faz por mim, você é meu orgulho e fonte de inspiração.

Ao Programa de Pós-Graduação em História - Mestrado Profissional da UFCAT que somado ao financiamento da FAPEG, possibilitou meus estudos e abriu portas para que pudesse me dedicar e percorrer novos lugares e eventos, dentro e fora da Universidade. A possibilidade e oportunidade de experienciar junto à professora Dr. Luciana Leite da Silva, o estágio docência na disciplina de História, Gênero e Diversidade. A vivência e as experiências que o estágio me possibilitou foi de grande valia para minha formação.

A participação enquanto estagiária na turma de graduação, também possibilitou junto a outras colegas de curso a criação e articulação de um projeto de extensão. O projeto deu espaço para pensar, aplicar e mediar uma aula que foi proposta nesta pesquisa. O encontro com essas

peças foi de fundamental importância para pensar as possibilidades existentes nos espaços escolares e refletir sobre alternativas para a atuação docente.

Agradeço à minha orientadora, professora Dra. Lilian Marta Grisolio, por aceitar percorrer esse caminho ao meu lado, pelo amparo, direcionamento e fortalecimento na construção dessa pesquisa. Nossas conversas sempre me inspiram e fortalecem para seguir em frente.

Agradeço minha banca de qualificação e defesa por ter aceitado o convite de participar e realizar uma leitura detalhada da minha pesquisa. Obrigada a professora Dra. Eliane Martins de Freitas por participar desse momento e contribuir generosamente, sua leitura foi fundamental para a melhoria desta pesquisa. Agradeço também ao professor Dr. Elias Ferreira Veras pela disponibilidade, leitura cuidadosa e precisa sobre a temática. A sua contribuição foi fundamental.

À Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Goiás (FAPEG), pelo subsídio concedido para realização desta pesquisa.

“É um mantra que em sua tradução expressa: Que todos os seres sejam livres e felizes. Que nossos pensamentos, palavras e ações contribuam para a liberdade e felicidade de todas/es/os de alguma forma”.

Lokah Samastah Sukhino Bhavantu

Resumo: Esta pesquisa objetiva analisar as sexualidades e gêneros dissidentes no Ensino de História, pensando a disciplina como espaço-tempo possível de articular discussões fundamentais para o cumprimento dos Direitos Humanos. O estudo proposto realiza uma análise crítica de duas unidades temáticas na Base Nacional Comum Curricular - BNCC, especificadamente no nono ano do ensino fundamental II. Pautando na análise crítica das unidades temáticas da BNCC, conceitos fundamentais como sexualidades dissidentes, identidades de gênero e orientações sexuais, foram trabalhados pensando no Ensino de História (RÜSEN) na construção da consciência histórica e desenvolvimento de um currículo antinormativo (NUNES, 2020). As análises realizadas contribuíram para a construção de um material de apoio pedagógico em formato de ebook, a fim de, incluir as sexualidades e gêneros dissidentes nas aulas de História, observando os direitos da comunidade LGBTQIAPN+ - Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transsexuais, Travestis, Queer, Interssexuais, Assexuais, Pansexuais, não-binária -. O produto final é constituído por propostas de oficinas pedagógicas (BARCA, 2004) pensadas para serem desenvolvidas em sala de aula como ferramenta de enfrentamento contra a LGBTQIAPN+fobia.

Palavras-Chaves: Ensino de História; Consciência Histórica; Sexualidades e gêneros dissidentes; Direitos Humanos; LGBTQIAPN+.

Abstract: This research aims to analyze dissident sexualities and genders in History Teaching, thinking of the discipline as a space-time possible to articulate fundamental discussions for the fulfillment of Human Rights. The proposed study carries out a critical analysis of two thematic units, in the National Common Curricular Base - BNCC, in the ninth year of elementary school II. Based on the critical analysis of the BNCC thematic units, fundamental concepts such as dissident sexualities, gender identities and sexual orientations were worked on with a view to History Teaching (RÜSEN) in the construction of historical consciousness and the development of an anti-normative curriculum (NUNES, 2020). The analyzes carried out contributed to the construction of pedagogical support material in ebook format, in order to include dissident sexualities in History classes, considering the rights of the LGBTQIAPN+ community - Lesbians, Gays, Bisexuals, Transsexuals, Transvestites, Queer, Intersexuals, Asexuals, Pansexual, Non-Binary -. The final product consists of proposals for pedagogical workshops (BARCA, 2004) designed to be developed in the classroom as a tool to combat LGBTQIAPN+phobia.

Keywords: History Teaching; Historical Awareness; Sexuality; Human Rights; LGBTQIAPN+.

LISTA DE QUADRO

Quadro 1 -	Brechas da BNCC	63
Quadro 2 -	Unidades Temáticas da BNCC	71
Quadro 3 -	Eixos temáticos	73

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	17
2. SISTEMA EDUCACIONAL E A CISHETERONORMATIVIDADE.....	33
2.1 O espaço escolar cisheteronormativo	37
2.2 Currículo cisheteronormativo e as violências LGBTQIAPN+fóbicas	42
3. ENSINO DE HISTÓRIA E A CISHETERONORMATIVIDADE	52
3.1 A Base Nacional Comum Curricular e suas brechas	56
3.2 O Ensino de História como lugar da diferença.....	59
4. PRODUTO FINAL	63
5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	76
6. ANEXOS	81

INTRODUÇÃO

Meu interesse pela temática sexualidade teve início com a elaboração da minha monografia, intitulada: “*DISPUTAS DE PODER E FORMAÇÃO NO ENSINO DE HISTÓRIA: a tentativa da imposição da sexualidade heteronormativa, a consciência histórica e cidadania plena*”. A referida monografia foi desenvolvida entre 2018-2020, período em que houve uma mudança no cenário político do Brasil.

No ano de 2019, Jair Messias Bolsonaro tomou posse como presidente do país. No decorrer da sua campanha política, uma das pautas mais usadas em seus discursos, era: “em prol da família tradicional”, sugerindo a existência de um “kit gay”¹, material didático que segundo ele era distribuído para crianças em escolas; usou termos como “mamadeira de piroca”; entre outros, além de incentivar e propagar *Fake News* referente ao tema.

Em um de seus discursos de campanha para reeleição no ano de 2022, ano em que iniciei a produção dessa dissertação, Jair Messias Bolsonaro na tentativa de deslegitimar os discursos de seu adversário Luiz Inácio Lula da Silva, apontou que o então candidato à presidência tinha um projeto de implantação de “banheiros unissex”, o que para ele geraria um impacto negativo na sociedade.

Com a repercussão dessa *Fake News* aliada à desinformação, criou-se um medo coletivo, à “ideologia de gênero”², ponto de vista esse que já vinha sendo reforçado especialmente pela Bancada Evangélica no Senado. O Movimento Escola sem Partido³, projeto de lei não sancionado, tinha como objetivo limitar a atuação das/os professores/as para impedir que elas/es promovam suas crenças ideológicas e partidárias em sala de aula, e que noções como “gênero”, “orientação sexual”, “ideologia de gênero” e “preferências políticas e partidárias” não fossem fazer parte de “materiais didáticos e paradidáticos”.

O projeto de lei Movimento Escola sem Partido, foi criado no intuito de se unir pessoas para combater a “doutrinação ideológica”, que versa mais especificamente sobre religião e sexualidade, alegando que essas pautas devem ser trabalhadas pela família e responsáveis, não

¹Com o veto ao kit anti-homofobia, em 2011, em função da pressão exercida pela bancada evangélica no Congresso Nacional, não foi possível, de imediato, fazer a formação junto às escolas, mas, em compensação, propiciou uma imensa discussão pelo Brasil, tanto pelos meios de comunicação como pelas redes sociais. (ARAÚJO, 2016, p. 54)

²Sugestão de leitura JUNQUEIRA, Rogério Diniz. “A “ideologia de gênero” existe, mas não é aquilo que você pensa que é”. In: Educação contra a barbárie: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar. 1 ed.- São Paulo: Boitempo, 2019.

³ Projeto de lei nº 13 2016.

nos espaços escolares. Segundo esse movimento, as escolas e universidades estão contaminadas pela ideologia de esquerda.

Na dissertação de Mestrado “*O projeto de lei da Escola sem Partido: o perigoso discurso conservador no atual cenário da educação brasileira*” realizada no PPGH-MP da UFCAT, a pesquisadora Alessandra Cândida da Silva (2021, p. 37), revela que,

“O Projeto Escola sem Partido foi criado em 2004 pelo advogado Paulistano Miguel Nagib após um episódio ocorrido na escola de sua filha no qual, segundo Nagib, o professor teria feito uma analogia entre as vidas de Che Guevara e São Francisco de Assis. A comparação teria sido motivada por ambos terem aberto mão de tudo por uma ideologia. O primeiro pela ideologia política e o segundo pela ideologia religiosa. Para Nagib, que é um cristão conservador católico”

Assim, nasce um movimento que cria regras e documentos no sentido de vigiar e punir educadores que tentam doutrinar as/os alunas/os com suas ideias. E um dos principais instrumentos são as denúncias contra o que entendem ser uma “contaminação ideológica”.

O programa do movimento elenca uma série de pontos-chaves para identificar o que as professoras e professores não podem fazer, a fim de que, as/os alunas/es/os possam denunciá-las/os. O Movimento Escola sem Partido tem se afirmado como um dos principais representantes desse movimento que defende o combate à chamada “ideologia de gênero”, atuando de forma a policiar e constranger professoras/es que se dispõem a abordar temas como a homofobia em suas aulas. (SOUZA, 2020, p. 21)

É preciso reconhecer que a LGBTQIAPN+fobia acontece no cotidiano escolar, e mais do que isso, o que ela é “[...] um fenômeno ‘social’ relacionado a preconceitos, discriminação e violência voltados contra quaisquer sujeitos, expressões e estilos de vida que indiquem transgressão ou dissintonia em relação às normas de gênero, à matriz heterossexual, à heteronormatividade.” (JUNQUEIRA, 2013, p. 194)

A autora Guacira Lopes Louro (2013, p. 78), contribui para compreensão de que, “entre tantas marcas, ao longo dos séculos, a maioria das sociedades vem estabelecendo a divisão masculino/feminino como uma divisão primordial. Uma divisão usualmente compreendida como primeira, originária ou essencial e, quase sempre, relacionada ao corpo”. Nesse sentido, esta pesquisa trabalha com uma escrita antinormativa, ultrapassando as fronteiras dessas marcas e divisões, entre masculino e feminino.⁴

⁴ Durante a escrita da pesquisa será utilizando os pronomes (a) (e) (o), pois, [...] inserir na linguagem escolar substantivos e adjetivos que não sejam demarcados pelo binarismo de gênero e que também consigam nomear seus

Mesmo com crescentes números de debates e pesquisas sobre sexualidade, o tema ainda é abordado com discursos distorcidos e pejorativos. O chamado “kit gay”, por exemplo, é a “Cartilha Escola sem Homofobia”⁵. A cartilha tinha por objetivo, combater o preconceito, a LGBTQIAPN+fobia, por meio de atividades coletivas, contudo não saiu do papel. As disseminações de *fake news* apresentou essa cartilha como parte dos livros distribuídos as/os alunas/es/os e o citou como manual onde ensinaria as crianças a terem relações sexuais que fogem da cisheteronormatividade.

Todo esse cenário apresentado até aqui, indica a importância e a urgência de pesquisas ligadas às temáticas: sexualidades e gêneros dissidentes. A intolerância e o discurso de ódio atingiram escolas, alunas/es/os, professoras/es, redes sociais, mídias, instituições religiosas, dentre outros. Nessa direção, pesquisas sobre o tema se fazem extremamente necessárias para contribuir no avanço, combatendo a desinformação e a LGBTQIAPN+fobia.

O papel desta pesquisa é contribuir com o avanço dos estudos da Historiografia LGBTQIAPN+⁶, nesse sentido, optou-se pela pesquisa quantitativa, através de leituras e análises que são fundamentais para o avanço da temática sexualidades e gêneros dissidentes no Ensino de História. Reafirmando o papel político e social que a Historiografia se compromete a desenvolver.

Diferentemente do propósito inicial da disciplina de História, onde os fatos históricos tinham uma visão linear, com menos perspectiva e espaço para debate, a Historiografia reconhece os acontecimentos do passado como ontológicos, mas, não se restringe a reinterpretar e releituras de autoras/es. Assim sendo, os estudos historiográficos se propõem a repensar e apresentar novas perspectivas e narrativas históricas, bem como estamos propondo na presente pesquisa.

A presente pesquisa tem como objetivo demonstrar como a metodologia do Ensino de História pode atuar como ferramenta por meio da consciência histórica, formação e orientação

e suas estudantes é essencial para um currículo com disposição antinormativa, pois é através da linguagem que damos nomes [...]. (NUNES, 2020, p. 112)

⁵ Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), “Escola sem homofobia”. 2004-2011. [...] devemos entender que a proposição de distribuição do kit representou um marco para os estudos de sexualidade e gênero voltados para a escola, um importante elemento, capaz de quebrar o silêncio institucional, com pretensão de recriar uma escola cidadã, capaz de discutir e se posicionar contra a homofobia. (ARAUJO, 2016, p. 54)

Sob forte reação da bancada mais conservadora do Congresso Nacional, que acusava aquilo que chamavam de “Kit Gay” de “estimular o homossexualismo e a promiscuidade”, o governo federal acabou vetando o projeto em 2011. (SOUZA, 2020, p. 81)

⁶ Ronald Canabarro é criadora e responsável pelo projeto: História Transviada – Historiografia das dissidências sexuais e desobediências de gênero no Brasil (1994-2022). O site reúne diversas teses e dissertações sobre a temática, tendo um leque de palavras-chaves que possibilitou a agrupação de 241 pesquisas até o presente momento.

histórica no combate a LGBTQIAPN+fobia. O conceito de consciência histórica, pode ser entendido como “o aprendizado histórico é uma das dimensões e manifestações da consciência histórica. É o processo fundamental de socialização e individualização humana [...]” (RÜSEN, 2011, p. 39).

Como base norteadora para o desdobramento desta pesquisa, foi utilizado o documento Base Nacional Comum Curricular - BNCC⁷ -, para tal foi analisado o capítulo do documento: "História no Ensino Fundamental - Anos Finais" e suas unidades temáticas do 9º ano do Ensino Fundamental II.

Durante o processo de leitura da Base Nacional Comum Curricular, percebemos praticamente a inexistência das temáticas relativas às sexualidades e gêneros dissidentes. Ressalta-se a inexistência do termo gênero, mostrando uma forte tendência do documento em atender uma pauta conservadora na educação. Assim, segue-se a análise ,onde foi identificado duas unidades temáticas da BNCC que mencionam a existência e “reconhecem” a marginalização das pessoas LGBTQIAPN+⁸ no Ensino de História.

Sobre essas menções no documento referente a temática LGBTQIAPN+, chamaremos de “brechas”⁹ ou seja, pequenas aberturas no texto que geram oportunidades de trabalhar efetivamente a temática de forma crítica e plural. Apesar das menções aparecerem de forma sutil e sem ênfase em conteúdos que externem todas as questões relativas às sexualidades e gêneros dissidentes, reforça-se o fato de que as/os docentes podem fazer uso dessas brechas como espaço de atuação.

Se o Ensino de História propõe trabalhar com a diversidade de povos, culturas, etnias, países, religiões, políticas, dentre outros temas, onde estão as sexualidades e gêneros dissidentes? É preciso reconhecer que muitos avanços já se desdobram e que algumas temáticas já abordam outras narrativas, mas, ao olharmos as propostas de atividades de livros não identificamos o trato com as sexualidades e gêneros dissidentes. Reafirma-se que, para o cumprimento dos Direitos Humanos dentro dos espaços escolares, é preciso que outras demandas sociais tenham a atenção e tratamento devido.

⁷ A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica.”.

⁸ A nomenclatura, LGBTQIAPN+ representa a identificação de pessoas, - Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transsexuais, Travestis, Queer, Interssexuais, Assexuais, Pansexuais, Não-binária + -. O símbolo +, representa as orientações sexuais e identidades de gênero fluídas.

⁹ As menções sobre sexualidade e identidade na BNCC, vai ser chamada de brechas por não ser o eixo central de discussão em sala de aula, a temática não está identificada como conteúdo, e sim como habilidades.

Entendemos o Ensino de História como espaço de reflexões, produções de saberes e práticas educativas que auxiliem na transformação social e no cumprimento dos Direitos Humanos. A história da humanidade é palco de diversos momentos políticos e de lutas sociais que têm como protagonistas a população LGBTQIAPN+, mas ao olhar para os documentos como a BNCC ou materiais didáticos é como se essas pessoas não existissem frente as lutas.

Mesmo existindo brechas, as quais serão usadas nessa pesquisa, o documento não propõe discussões específicas sobre as questões que atravessam a temática sexualidades e gêneros dissidentes. Quando menciona os grupos nomeados como marginalizados, nomeia somente os homossexuais e de forma geral, além de nomear tantos outros grupos somente nos itens de Habilidades, menções que ocorrem de forma singelas, dando a entender a irrelevância das existências de orientações sexuais e identidades de gênero diferentes da cisheteronormativa.

É importante ressaltar que a BNCC foi redigida no ano de 2016, mesmo ano que ocorreu o Impeachment da então presidenta Dilma Rousseff, e a versão final do documento foi entregue no ano de 2017 ao Conselho Nacional de Educação (CNE)¹⁰, momento instável politicamente no país. Durante o mandato da presidenta ocorreram disputas acirradas acerca dos direitos da comunidade LGBTQIAPN+ e documentos educacionais. Numa dessas disputas, a questão era a distribuição da cartilha Escola sem Homofobia, que foi vetada e não chegou a ser distribuída nas escolas públicas brasileiras. No momento pós golpe e construção da BNCC, fica evidente a colaboração dos grupos conservadores na redação do documento.

Na construção da BNCC é perceptível a existência de uma intensa disputa de valores para elaboração do documento. Sua estrutura, temáticas, fontes, as questões relativas a gênero e a sexualidades são retiradas do texto, diferente dos Parâmetros Curriculares Nacionais, que em certa medida, se preocupou com as temáticas.

Antes da versão final, houve duas versões da BNCC¹¹, as duas primeiras não foram aprovadas e traziam abordagens atuais, politizadas e com propostas que possibilitariam avanços reais no ensino. A versão final pode ser considerada um reflexo do modelo de ensino tradicional e conteudista que não contribui para o avanço político social de pautas essenciais para a vida em sociedade.

Esse modelo de ensino tradicional e conteudista ganhou espaço no período da ditadura civil-militar no Brasil (1964-1989) onde a educação sofreu duro golpe e ficou engessada. O

¹⁰ O Conselho Nacional de Educação é um órgão colegiado integrante da estrutura do Ministério da Educação do Brasil, que atua na formulação e avaliação da política nacional de educação. Criado pela Lei n.º 9.131, de 24 de novembro de 1995.

¹¹ Os autores Nilton Pereira Mullet e Mara Cristina de Matos Rodrigues (2018), fazem a análise desse processo de construção da BNCC, especialmente, do Ensino de História.

regime ditatorial impôs para as escolas um modelo de educação moral e cívica, pouco crítica e sem nenhuma pluralidade. Foi no momento de redemocratização do país a partir dos anos 1990 e a luta dos movimentos sociais que se pode resgatar a educação plural e democrática.

Ressalta-se que anterior à aprovação da última versão da BNCC, a LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional¹² e os PCN's - Parâmetros Curriculares Nacionais¹³ eram os documentos que norteavam o ensino no Brasil. Cada um desses documentos foi escrito e aprovado em contextos históricos distintos, com finalidades e estruturas diferentes, mas, ambos foram pensados para a educação brasileira.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), são diretrizes educacionais com normativas usadas como ferramenta na educação brasileira. Além da sua estrutura curricular/disciplinar, criou volumes de Temas Transversais, cada volume com um eixo temático norteador, compreendido como emergência social. O volume dez¹⁴ do documento, aborda sobre pluralidade e orientação sexual.

O documento apresentou um grande avanço na época das pautas sociais nos espaços escolares. Foi por meio dos PCN's, que novos temas e atividades se desenvolveram, correlacionando os espaços educativos com a sexualidade¹⁵. Segundo Diego Gomes Souza (2020, p. 76),

“foi por meio dos PCNs, uma política pública curricular de caráter nacional, que a sexualidade encontrou um lugar oficial no currículo escolar através da transversalidade. Por mais que se possa argumentar que isso não foi suficiente para que o debate sobre a sexualidade se implantasse com maior vigor nas escolas, não se pode negar que eles foram essenciais na abertura da possibilidade [...]”.

Observa-se que ao reconhecer a necessidade de se implantar temas urgentes socialmente, dentro dos espaços escolares, fica demarcado que, as temáticas impossibilitam a plenitude do exercício da cidadania, pois, afeta a qualidade de vida e o processo de formação humana.

¹² A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/1996.

¹³ Parâmetros Curriculares Nacionais PCN's são diretrizes elaboradas pelo Governo Federal que orientam a educação no Brasil.

¹⁴ O documento está disponível no site do MEC, sugiro a leitura para melhor compreensão de como estava organizado e disposto a temática. Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997. p. 164.

¹⁵ Muito além da busca por respeito e vago pluralismo, vale discutir e abalar códigos dominantes de significação, desestabilizar relações de poder, fender processos de hierarquização, perturbar classificações e questionar a produção de identidades reificadas e diferenças desigualadoras. (JUNQUEIRA, 2013, p. 206)

O volume dez dos PCN 's intitulado “Pluralidade e Orientação Sexual”, é uma ferramenta que colabora com a transformação do currículo tradicional e inaugura novas possibilidades que até então estavam ausentes. No critério da Pluralidade Cultural está pautado a necessidade de se reconhecer a multiplicidade de culturas e etnias e avançar nas pautas para combater as discriminações, tendo um panorama multifacetado do território e cultura brasileira.

A que se refere ao tópico “Orientação sexual” nos temas transversais, primeiro verifica-se uma sequência onde apresentam o tema, a justificativa e a concepção da sexualidade na infância e adolescência. Em seguida, aborda-se a questão da orientação sexual na escola, a relação entre responsáveis/escola, a postura docente frente a temática, destaca-se as manifestações da sexualidade nos espaços escolares e na comunidade escolar, sugere os conteúdos, dividindo em primeiro e segundo ciclo (delimitado pela faixa etária). O documento destaca:

A sexualidade no espaço escolar não se inscreve apenas em portas de banheiros, muros e paredes. Ela “invade” a escola por meio das atitudes dos alunos em sala de aula e da convivência social entre eles. Por vezes a escola realiza o pedido, impossível de ser atendido, de que os alunos deixem sua sexualidade fora dela. (BRASIL, p. 292)

Os autores Francisco N. de S. Moura e Raquel C. M. Leite (2019), apontam as omissões curriculares que se destacam pelo atravessamento do conservadorismo que se apropria dos documentos escolares, destacando a trajetória dos documentos e analisando, os Parâmetros Curriculares Nacionais.

Ao olhar para os PCN's (vol. 10), os autores compreendem que a temática é vista como urgente, devido aos inúmeros casos de gravidez precoce, aumento do número de pessoas contaminadas por IST's¹⁶, casos de violências contra mulheres e pessoas LGBTQIAPN+. Os PCN's - Parâmetros Curriculares Nacionais foram referência na época para se pensar o ensino de modo interdisciplinar e democrático, diferentemente da versão final da BNCC. Em 2017 houve um movimento de construção da versão final da BNCC, ocorrendo uma mobilização nacional no sentido de convocar as/os professoras/es atuantes nas escolas públicas, para participarem da sua elaboração.

O movimento se intitulava enquanto “coletiva” democrática. Vale destacar que tivemos coletivas no campus da Universidade Federal de Goiás - Regional Catalão (agora Universidade Federal de Catalão - UFCAT), reunindo professoras/es, diretoras/es de núcleo pedagógico, gestoras/es e o secretário da Educação. As/os professoras/es participantes eram "escolhidas/os"

¹⁶ Infecções Sexualmente Transmissíveis.

para contribuir na construção do documento. Essa seleção de como construir/elaborar, acontecia de modo limitado, pois, era por meio do preenchimento de questões de múltipla escolha, sem espaço para intervenções diretas.¹⁷

O caminho que esta pesquisa percorre objetiva analisar como está organizada as unidades temáticas trabalhadas com o 9º ano do Ensino Fundamental II presentes na BNCC, através de uma análise crítica sobre as questões referentes às sexualidades dissidentes e Ensino de História, tendo em vista que, durante o estudo do documento constata-se que foram retiradas as menções: gênero, sexualidades e pluralidades.

Posterior a leitura crítica da BNCC as intencionalidades, ausências e valores presentes na escrita ficam evidentes. Nesse essa pesquisa assumi uma postura de defender um ensino plural e uma educação de enfrentamento na luta contra a LGBTQIAPN+fobia, foi elaborado como produto final da pesquisa, um Material de Apoio Pedagógico no formato ebook, com a proposta de ser uma ferramenta com atividades educacionais.

A Base Nacional Comum Curricular¹⁸ foi o instrumento base de análises para a construção do Material de Apoio Pedagógico, visto que é o documento normativo e referência obrigatória das escolas públicas e privadas do Brasil. Partindo do ponto de vista de um espaço escolar democrático, esta pesquisa, contribui para o avanço nas pautas que envolvem as sexualidades dissidentes, pois, as considera como questões que atravessam corpos e corpos com intensidade e refletem em diferentes áreas da vida, inclusive no processo de ensino e aprendizagem.

Acredita-se que se as escolas se posicionarem como inclusivas, seja no discurso ou nos materiais educacionais que percorrem esses espaços, políticas educativas devem ser implementadas e ampliadas para que haja permanência das pessoas dissidentes nesses espaços de aprendizagem, garantindo o direito de cidadania de todas/es/os. A pesquisa aspira o aprendizado de modo antinormativo reconhecendo por meio da diferença, a singularidade de si e do outro, avançando na luta contra a discriminação e o preconceito que acontece de modo normatizado dentro dos espaços escolares.

Esta pesquisa soma-se a outras existentes, traz propostas que podem contribuir com as pesquisas e produções que estão em andamento, possibilitando diálogos e ferramentas que podem ser utilizadas nas práticas docentes. A autora Tânia Mara Cruz (2014, p. 91), enfatiza

¹⁷Uma professora atuante na educação básica da cidade de Catalão relatou que participou desse momento, mas, quando fui buscar documentos não consegui encontrar registros desse momento.

¹⁸A BNCC é o primeiro documento educacional nomeado como base, sendo direcionado para aplicação em todo território nacional.

que, “[...] educar para a diversidade significa estar atentos/as para a busca de transformação e emancipação em todas as dimensões da vida humana.”

O tema para essa pesquisa surgiu com as experiências e vivências que tive ao longo da minha jornada de vida e processo de formação enquanto docente, o que me possibilitou pensar o espaço escolar e as experiências das/os alunas/es/os que ocupam o lugar de marginalizadas/es/os e abjetas/es/os¹⁹. Durante esse decurso passei por dúvidas, situações e questionamentos que permitiram refletir sobre minha existência, além de vislumbrar como a minha atuação enquanto historiadora, mulher cis e bissexual, poderia contribuir de forma positiva na vivência e permanência escolar das pessoas LGBTQIAPN+.

Ao refletir sobre meu processo de reconhecimento enquanto mulher cis e bissexual, pude me enxergar sozinha e sem referência e ao me dedicar a essa pesquisa imaginei a oportunidade de não só me salvar e me autoconhecer, bem como criar a possibilidade de outras pessoas terem o contato com a temática.

Descrevendo ainda sobre as motivações para essa pesquisa, no ano de 2022 tive a oportunidade de realizar estágio docência na Universidade Federal de Catalão. O estágio foi realizado na disciplina de *História, Gênero e Diversidade*, ofertada pelo Departamento de História e Ciências Sociais. A professora Luciana Leite da Silva era responsável pela disciplina e desenvolveu discussões fundamentais, que me possibilitou a experiência enquanto docente, onde pude alinhar algumas discussões e acompanhei junto a professora o processo de aprendizagem discente. Além da disciplina, construímos um projeto de extensão sob a coordenação da professora, apresentando algumas pesquisas que estão em desenvolvimento no PPGH-MP²⁰.

Durante o estágio docência tive oportunidade de partilhar momentos e debates que foram relevantes para esta pesquisa. Em uma das aulas que participei, dois alunos estavam apresentando seminário sobre binarismo e teoria queer, após a apresentação, houve um momento de partilha sobre as experiências vivenciadas nos espaços escolares, nesse momento várias pessoas compartilharam relatos e apesar das vivências serem distintas, o marcador de violência LGBTQIAPN+fóbica estava presente em todas as narrativas.

O projeto de extensão foi dividido em cinco aulas, cada uma com uma hora e meia de duração. Tive a oportunidade de ser uma das professoras a ministrar aula no projeto e pude ter a experiência de vivenciar uma das oficinas que vai fazer parte do material de apoio pedagógico.

¹⁹A autora Guacira Lopes Louro (2013, p. 46), nomeia os “sujeitos “abjetos” - aqueles que escapam da norma.”

²⁰Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em História, Cultura e Formação de Professores da Universidade Federal de Catalão/UFCAT.

A extensão me possibilitou pensar na estrutura das aulas, nas oficinas para o produto final e avaliar como poderiam ser desenvolvidas.

A aula que ministrei teve como tema: “*As dimensões da sexualidade nas vivências e práticas educativas*”, o objetivo foi dialogar com as/os inscrites/os sobre os espaços escolares tanto as vivências já tidas, como a expectativa enquanto docentes. Foram utilizadas duas dinâmicas para interagir e criar um espaço seguro na sala, discutindo sobre as sexualidades dissidentes nas dimensões psicológicas, socioculturais e biológicas. Na dimensão biológica foi discutido sobre sexo; na psicológica sobre relações afetivas e na dimensão sociocultural acerca das informações e normas sociais.

As dinâmicas realizadas foram organizadas no sentido de interagir, partilhar e dividir as experiências, cada etapa desenvolvida não trazia respostas corretas ou mais adequadas, dando andamento sempre que alguém participava, mediando o desenvolvimento da aula. Em vários momentos a sexualidade se cruzou com outros aspectos de marcadores sociais e interseccionalidades. Ao final da dinâmica foi compartilhado um documento do *google forms* para avaliar o momento coletivo. A auto avaliação junto com a avaliação das/os participantes contribuiu para estruturar de forma mais efetiva as dinâmicas para o material de apoio pedagógico apresentado nesta pesquisa.

Foi por meio dessa dinâmica que constatei a importância dos espaços de escuta e acolhimento serem efetivos nas salas de aula. As pessoas que se reconheciam como abjetas puderam ser ouvidas e ouvir, o que fortalece a luta coletiva e o sentimento de pertencimento. Por meio das questões abordadas pela turma, que as dinâmicas propostas no material de apoio pedagógico foram pensadas e repensadas.

Nos relatos ouvidos em sala de aula, todas as pessoas identificaram nos espaços escolares que ocuparam no período da infância e adolescência, atos de LGBTQIAPN+fobia. Violências que iam desde o silenciamento, não aceitação, até atos de repressão e chacota. Ao identificar e nomear esses atos, ficou evidente o quanto os espaços escolares são normativos e perpetuadores de LGBTQIAPN+fobia.

Esta pesquisa pode ser usada como referência sobre a comunidade LGBTQIAPN+ em busca de uma desconstrução e melhoria na convivência escolar, contribuindo para um futuro com autonomia, poder e singularidade, visto que, “a BNCC, mesmo instigada pela realidade atual a debater essa temática, omite tais informações e retira outros assuntos transversais de urgência para discussão na Educação Básica, pautando profundamente a sexualidade em âmbito morfofisiológico.” (MOURA; LEITE, 2019, p. 74)

O espaço escolar para essa pesquisa é entendido, enquanto espaço de formação de cidadãs/ães/ãos, tendo o papel de propiciar discussões colaborativas para que alunas/es/os reflitam e compreendam o meio social que integram, tendo como ótica o ensino por meio do que Jörn Rüsen caracteriza como formação. Segundo Jörn Rüsen (2007, p. 95), ““Formação” significa o conjunto das competências de interpretação do mundo e de si próprio, que articula o máximo de orientação do agir com o máximo de autoconhecimento, possibilitando assim, o máximo de auto-realização ou de esforço identitário.”

O espaço escolar é considerado um dos primeiros lugares de socialização para além das relações construídas no lar e é nesse momento que inicia a busca por representação e inclusão, por meio de grupos que se identificam. É por meio do ensino e processo de aprendizagem histórica que o reconhecimento enquanto sujeita/e/o ativa/e/o socialmente se desdobra, iniciando o processo de construção e entendimento da própria identidade.

[...] a educação auxilia a fazer da infância e da adolescência fases dirigidas para a construção de homens e mulheres ideais; leia-se: pessoas “normais”, “corretas”, como nossa sociedade nos faz crer que devemos ser. Sabem também que entre o ideal e a realidade jaz uma história invisível de violências às quais alguns sucumbem. (MISKOLCI, 2020, p. 12)

A ambivalência marca o processo de transição da infância para a adolescência, visto que, para algumas questões espera-se uma maturação e entendimento de independência e em outras circunstâncias tira-se a responsabilidade de seu controle, colocando-as/os como “crianças”. Nesse sentido, a autora Leila Maria F. Salles (2005) destaca que a faixa etária não consegue na contemporaneidade definir os ciclos de vida, que podem se manifestar de modo tardio ou precoce, variando de acordo com a vivência e individualidade de cada ser.

As relações que são estabelecidas nos espaços educativos podem contribuir no processo de aceitação, auto estima e melhor compreensão de sua subjetividade. A busca para se sentirem de alguma forma seguras/es/os e integradas/es/os nos espaços escolares se faz presente, pois, muitas/os se reconhecem como seres dissidentes da norma²¹.

É importante ressaltar que, a “sexualização dos corpos” vem avançando para idades cada vez mais jovens, momento no qual a expressão de uma identidade sexual ou performance de gênero não condizente com a heterossexualidade adentrou o espaço da escola.” (LOPES, 2019, p. 28)

²¹A norma não emana de um único lugar, não é enunciada por um soberano, mas, em vez disso, está em toda parte. Expressa-se por meio de recomendações repetidas e observadas cotidianamente, que servem de referência a todos. Daí por que a norma se faz penetrante, daí por que ela é capaz de se naturalizar. (LOURO, 2008, p. 22)

É por meio do reconhecimento de si na sociedade, do outro, das diferenças, da atuação e potencialidade que cada um/a tem, que pode ser compreendido seu próprio passado, presente e imaginar o futuro de forma mais atuante socialmente, esse processo é nomeado como consciência histórica.

O protagonismo e a consciência histórica é inerente em cada um/a, possibilita aprendizados e construções de saberes diversos nos espaços escolares. No processo de construção de saberes as/os estudantes começam a identificar de modo mais consciente e preciso os processos e estruturas sociais que contribuem para inserção de uns e exclusão de outros, a marginalização/repulsa e a exaltação/desejo de ser.

Compreender a diferença e buscar um currículo escolar antinormativo é almejado ao apresentarmos a temática - sexualidade e orientação sexual²² -, como eixo central dessa pesquisa. A autora Priscilla S. C. Nunes (2020), contribui para se pensar nas possibilidades de construção de um currículo antinormativo que seja democrático, onde as diferenças são reconhecidas.

Os processos e fatos históricos que fazem parte da estruturação do Ensino de História foram ganhando uma nova roupagem, existiu uma ampliação de sujeitas/es/os e perspectivas. Vozes que até então não se apresentam nos documentos escolares começam a ecoar, por meio das existências que reivindicam, suas questões, enfatizando a necessidade de buscar a compreensão de novas práticas, saberes, culturas, povos.

No 9º ano em especial, está proposto o estudo sobre a criação da ONU²³ e a relevância do estudo sobre Direitos Humanos. Nesse sentido, a educação como promotora dos Direitos Humanos deve assegurar os direitos e liberdades de cada ser. O desenvolvimento da personalidade humana de forma plena, o respeito à diversidade de gênero, aos povos indígenas, diferentes raças, etnias, religiosidades e línguas, para que todas as pessoas possam partilhar de um espaço social livre e digno.

Em um primeiro momento no capítulo intitulado, "*História no Ensino Fundamental - Anos Finais*", a Base Nacional Comum Curricular apresenta como estão organizadas as temáticas e o que será trabalhado com as/os estudantes. No documento está destacado o objetivo de cada série, dividindo os conteúdos entre o que será ensinado e objetivo do aprendizado. O Ensino de História é apresentado na BNCC como componente curricular que trabalha a relação

²²O autor Miskolci (2020, p. 19), aponta que, há “[...] um desafio extra, o de tentar superar a ideia de uma educação sexual pensada como orientação, que acabava resultando em uma normalização das identidades e das práticas. Orientar frequentemente se confunde com direcionar o desejo, induzi-lo e, talvez, até mesmo criá-lo segundo os interesses de uma época e sociedade”.

²³ Organização das Nações Unidas.

presente/passado, buscando contribuir no desenvolvimento enquanto cidadãs/ães/ãos ativas/es/os, para construção de uma sociedade inclusiva e democrática.

O documento - BNCC - aqui analisado, destaca na unidade temática: Modernização, ditadura civil-militar e redemocratização: o Brasil após 1946, nessa temática será trabalhado a questão da violência contra as populações marginalizadas, ressaltando nas habilidades: “(EF09HI26) Discutir e analisar as causas da violência contra populações marginalizadas (negros, indígenas, mulheres, homossexuais, camponeses, pobres, etc.) com vistas à tomada de consciência e à construção de uma cultura de paz, empatia e respeito às pessoas.”. (BNCC, p. 431)

Na unidade temática sobre a História recente, o documento destaca no eixo de pluralidade e diversidade identitária na atualidade no objeto de conhecimento, e nas habilidades: “(EF09HI36) Identificar e discutir as diversidades identitárias e seus significados históricos no início do século XXI, combatendo qualquer forma de preconceito e violência.”. (BNCC, p. 433)

Por meio da identificação desses dois momentos citados, esta pesquisa propõe a realização de oficinas/atividades que coloquem em evidência questões identitárias, discutindo formas de violência, apontando suas causas e combatendo esses reforços e esforços que contribuem com a LGBTQIAPN+fobia. Entende-se que essas abordagens precisam estar presentes em todo o currículo e não apenas na parte de Habilidades como consta na BNCC.

A maneira como o corpo, a presença e o reconhecimento de ser no mundo, as potencialidades, proibições, explorações, dentre inúmeros outros fatores que cercam a sexualidade, reforça o papel das escolas de trazer aspectos sociais para integrarem as/os educandas/es/os. O autor Télió R. Coutinho (2006) aponta que desde o nascimento, aspectos culturais e de vivências perspectivam o olhar sob os corpos e as sexualidades.

A autora Priscilla S. C. Nunes (2020) enfatiza que a infância de fato perpassa esse controle da sexualidade e normatização de comportamentos e expectativas, vale ressaltar que, desde muito cedo comportamentos são incentivados em busca da obtenção de um resultado esperado, resultado este que condiz com a ótica cisheteronormativa²⁴.

Esta pesquisa valida o respeito aos direitos individuais e coletivos que permeiam as relações estabelecidas no cotidiano escolar, enfatizando a importância de se trabalhar em

²⁴Cisheteronormatividade é um conceito utilizado para se referir a pessoas que são, cis - se reconhecem no sexo biológico -; tem como orientação sexual - hétero -; normativo, pois, atendem as normas sociais de padrões. Todo o sistema de relações de poder baseadas na heterossexualidade dos corpos pressupõe, antes, que esses corpos são cisgêneros. (ROSA, 2020, p. 69). Sugestão de leitura para melhor compreensão do conceito.

conjunto para estabelecer de forma efetiva a segurança e acolhimento das crianças e adolescentes. É necessário compreender que: “essas crianças, assim como todas as outras, têm direito à felicidade e a vivenciar os espaços sem sofrimento, sem violência e com muitos amigos e amigas, sendo respeitadas e valorizadas, pois todas as crianças têm o direito de se sentirem acolhidas e felizes.” (NUNES, 2020, p. 128)

O autor Paul B. Preciado (2013), traz como questão central da sua escrita, “*quem defende as crianças queer?*”, seu posicionamento contribui para a reflexão proposta nesta pesquisa²⁵. O autor é transgênero e passou pela transição entre os anos de 2014-2015. Na construção da sua narrativa ele apresenta seu processo pessoal, no qual aponta não só a falta de compreensão sobre si, como também o quanto a família se encontra por vezes sem entendimento para ser suporte. Descreve que não só ele tinha o direito de viver sua sexualidade, como seus pais de reconhecerem que era necessário reivindicar o direito de serem pais.

Se somando a escrita do autor Paul B. Preciado, a autora Guacira Lopes Louro (2013), conceitua o termo queer²⁶ destacando que a origem da palavra “queer” se encontra no contexto anglo-saxão, possuindo assim mais de um significado. Em português seria referente à estranho e outras denominações semelhantes, mas em sua língua de origem, se referia a homens e mulheres que são homossexuais de forma pejorativa e ridicularizada.

Esta pesquisa se preocupou em pensar possibilidades que pudessem contribuir para transformar o espaço escolar em inclusivo, humano, educativo e atuante em prol da diferença, possibilitando o avanço e superação de preconceitos e práticas violentas, que incluem o silêncio perante atos que são problemáticos em sala de aula. Pensando, “na comunidade da sala de aula, nossa capacidade de gerar entusiasmo é profundamente afetada pelo nosso interesse uns pelos outros, por ouvir a voz uns dos outros, por reconhecer a presença uns dos outros.” (NUNES 2020, apud Hooks, 2013, p. 74)

A pesquisa será dividida em dois capítulos, o primeiro deles intitulado “*Sistema Educacional e a cisheteronormatividade*”, onde será debatido os conceitos que estruturam os sistemas escolares, analisando como a cisheteronorma se estabelece por meio de regras e disciplinas que atuam sobre os corpos existentes e resistentes. Em sequência tem-se dois

²⁵Paul B. Preciado (2013) menciona, “nós defendemos o direito das crianças a não serem educadas exclusivamente como força de trabalho e de reprodução. Defendemos o direito das crianças e adolescentes a não serem considerados futuros produtores de esperma e futuros úteros. Defendemos o direito das crianças e dos adolescentes a serem subjetividades políticas que não se reduzem à identidade de gênero, sexo ou raça.” (n.p.)

²⁶O autor Richard Miskolci (2020, p. 24), menciona que, “a ideia por trás do *Queer Nation* era a de que parte da nação foi rejeitada, foi humilhada, considerada abjeta, motivo de desprezo e nojo, medo de contaminação. É assim que surge o queer, como reação e resistência a um novo momento biopolítico instaurado pela aids.”

subtópicos, nomeados “*O espaço escolar cisheteronormativo*” que discute as regras e normativas que formatam os corpos e sexualidades dissidentes e em seguida “*Currículo cisheteronormativo e as violências LGBTQIAPN+fóbicas*” destacando como o currículo é violento com as pessoas que se reconhecem como dissidentes da norma, apontando para a relevância de trabalhar conceitos fundamentais que cercam o campo das sexualidades dissidentes - sexo, identidade de gênero e orientação sexual -.

No segundo capítulo “*Ensino de História e a cisheteronormatividade*” será desenvolvido a análise crítica sobre o Ensino de História na BNCC e como a cisheteronorma constrói e sustenta as narrativas dos processos e fontes históricas. O capítulo tem dois subitens, o primeiro deles intitulado “*A Base Nacional Comum Curricular e suas brechas*”, onde serão apontados os momentos identificados na análise do documento, no nono ano do Ensino Fundamental II, as possibilidades de expandir e melhor tratar a temática sexualidades dissidentes, identificando as ausências e como a normativa se estabelece nas entrelinhas curriculares, pontuando a necessidade de se transmutar o currículo em antinormativo. O segundo subitem “*O Ensino de História como lugar da diferença*”, demonstra como ocorre o processo de ensino e aprendizagem em História e quais as possíveis contribuições da consciência histórica para melhor convivência nas relações escolares, além da sua atuação na formação da identidade.

O produto final da pesquisa, é um material de apoio pedagógico direcionado às/aos docentes para ser utilizado em sala de aula a fim de trabalhar a temática - sexualidades dissidentes e Ensino de História -. A proposta é contribuir com uma ferramenta para as/os professoras/es trazendo eixos temáticos para serem dialogados nas “brechas” que foram identificadas na BNCC, atuando com intervenções nos momentos que forem considerados oportunos.

Os eixos temáticos presentes do material são em formato de aula-oficina, fundamentados pela historiadora Isabel Barca (2004), a didática e a metodologia proposta terão formato interativo e trabalha com diferentes fontes. O primeiro eixo temático vai trabalhar a relação do Ensino de História e sexualidade; o segundo eixo abordará os conceitos de sexo, gênero e orientação sexual; o terceiro eixo irá identificar e explicar quem participa da comunidade LGBTQIAPN+; o quarto eixo dedica-se ao processo de se descobrir, se perceber, que passa pelo que nomeia como “sair do armário”²⁷;

²⁷Vou utilizar o termo armário como analogia a um lugar que se guarda/esconde, não no sentido de objeto e sim no sentido de opressão e silenciamento. Sugestão de artigo para leitura, ARANTES, Geovana Carla S. O VIVER

A autora Letícia Nascimento (2019, p. 3) aponta que, “a questão do armário na sexualidade está intimamente associada à discussão de que as pessoas devem assumir suas identidades sexuais. Nesse caso, o armário funciona como um dispositivo de ocultação e silenciamento de determinadas identidades sexuais.”

Se entender e reconhecer quem se é no social e seu papel perante os avanços e transformações, não ocorre somente no campo da sexualidade que compõe a vida individual de cada jovem e adolescente. Esse processo está interligado no reconhecimento, aceitação, compreensão, transformação e por vezes, na repudição dos corpos e identidade gênero.

Perspectivas, crenças e ideias começam a se movimentar nesse percurso de reconhecimento, e por vezes, são processos não compreendidos que causam sofrimento e repúdio de si ou do outro, a autora Maria Auxiliadora Schmidt (2011, p. 39) aponta que, “é fundamental abandonar a cultura do silêncio e ouvir as vozes dos excluídos.”

A sexualidade permeia o modo de agir, sentir e ser nas relações estabelecidas. Todas as pessoas estão em relações, sejam elas afetivas, familiares, profissionais, amizades. Dito isso, defendo que a identificação e o reconhecimento da própria orientação sexual e identidade de gênero são extremamente importantes para compreensão de si, a fim de, enfrentar o social. Jörn Rüsen (2007, p. 87), destaca que, a “orientação histórica da vida humana para dentro (identidade) e para fora (práxis) – afinal é esse o interesse de qualquer pensamento histórico.”

A necessidade de pensar o ensino para estudantes que carrega vivências é fundamental, assim o ensino pode ser agregado na vida prática. Quando as/os discentes são protagonistas e detentores de saberes nas práticas educativas há uma grande contribuição no processo de formação das suas identidades. Assim o ensino agrega na vida prática, pois, o aprendizado acontece de forma consciente e autônoma, mesmo que seja mediado em um espaço coletivo. Quando afirmamos a necessidade de ultrapassar as linhas e demarcações do ensino normativo, enquanto limitador, apontamos para a transformação dos espaços escolares, como possibilidade de melhor desenvolvimento das/os alunas/es/os.

Para efetivar o ensino enquanto transformador deve-se reconhecer a necessidade de políticas afirmativas, pois, a normatividade não cabe à todas/es/os. Ou seja, determinadas pessoas percebem que precisam de políticas especiais porque as suas realidades e identidades não são exatamente iguais às demais. (COLLING, 2013, p. 408)

Nessa direção, a pesquisa se posiciona como defensora das existências abjetas²⁸ e dissidentes da normativa social. A vivência individual e singular somada à pluralidade que permeia os espaços escolares por meio das relações que são estabelecidas é o que faz do ensino múltiplo e efetivo.

Esta pesquisa contribui para o enfrentamento da luta que não é só individual, mas também coletiva. Em defesa da ampliação e transformação de saberes e práticas escolares que se cruzam no mesmo propósito: o de educar para que exista de fato a democracia e o respeito às diversas formas de ser e se expressar no mundo. O não reconhecimento das necessidades das pessoas dissidentes nos espaços sociais, inclusive nos espaços escolares; coloca os saberes, as demandas e as pautas desses seres como indiferentes e menos importantes, nesse sentido, enfatiza-se assim que as múltiplas sexualidades não são o objeto, mas, protagonistas desta pesquisa.

O enfrentamento acadêmico e individual que percorre a minha formação, minha escrita e minha existência se faz presente a cada leitura, diálogo, construção e reconstrução do meu ser e desta pesquisa. Retomo ao meu lugar de pertencimento e formação continuada, me colocando aqui enquanto uma pesquisadora e professora que identifica as necessidades de avanços e conquistas de espaços para que as múltiplas existências possam se fortalecer e permanecer nos espaços escolares.

Espero que esta pesquisa auxilie as/os professoras/es que buscam, assim como eu, estratégias e ideias que contribuam para transformação social e educacional, almejando as desconstruções de normas e preconceitos estabelecidos de forma estrutural e cultural. Que a luta seja por nós e por todas/es/os que existem ou já existiram.

2. SISTEMA EDUCACIONAL E A CISHETERONORMATIVIDADE

Se nesse momento você, educador/a fosse questionada/o sobre a seletividade das escolas em não querer ter algumas pessoas fazendo parte de seu corpo discente, várias justificativas ou respostas críticas surgiria. Mas acredito que com um olhar humanizado sobre as existências humanas, talvez esse questionamento te geraria um desconforto ou teria a visão dele como algo violento.

²⁸A autora Denise Bastos de Araújo, menciona que, “na Teoria Queer, o conceito de abjeção é utilizado para os corpos que perturbam a norma, que vivem nas fronteiras, que subvertem a ordem, enfim, os corpos não inteligíveis”. (2016, p. 42)

Esse questionamento tem o intuito de chamar sua atenção enquanto educador/a para pensar e repensar os critérios que a escola estabelece para eleger expectativas de comportamento das/os discentes, mesmo que de forma velada, esses critérios e valores atravessam o chão das escolas.

Nessa descrição fica evidente o quanto pessoas que fogem a cisheteronormatividade, são excluídas, repudiadas e silenciadas dentro desses espaços. Suas relações não são admiráveis, nem tão pouco aceitas, o afeto se torna avesso, enquanto que a LGBTQIAPN+fobia permanece nesse meio. Essa ‘normalidade’ descrita pela lei acaba entrando dentro das instituições educacionais como verdadeiros padrões de comportamento, já que se constituem em discurso oficial do estado, também em relação aos papéis sociais tidos como ‘normais’ para homens e mulheres. (CORREA, 2013, p.48)

As violências se desdobram de muitas formas e é importante que sejam vistas e nomeadas. Se dá pelo tratamento, o fato de não existir uma luta efetiva quando uma pessoa dissidente é excluída/e/o ou agredida/e/o, a repressão pela performance, dentre outras. A chamada “homofobia recreativa”²⁹ é um dos maiores problemas, principalmente entre as/os jovens, pois, por ser naturalizada nesses espaços dá brecha para que outras violências aconteçam.

Os espaços escolares têm como pilar a disciplina, segundo o dicionário disciplinar significa se submeter à uma ordem que é posta. Nesse sentido, a instituição de ensino dita as ordens e o corpo discente as recebe, aceita e obedece. Será que isso faz da educação transformadora ou causa afastamento?

O ensino visto de modo disciplinar é imposto e não debatido, os corpos são silenciados e não percebidos. Aqui, disciplinar é mais do que controlar; é um exercício de poder que tem por objeto os corpos e por objetivo a sua ‘normalização’, por meio da qual uma identidade específica é arbitrariamente eleita, naturalizada e passa a funcionar como parâmetro [...]. (JUNQUEIRA, 2013, p. 201)

O aporte da escola, com suas rotinas, regras, práticas e valores, e esse processo de normalização e ajustamento heterorreguladores e de marginalização de sujeitos, saberes e práticas ‘dissidentes’ em relação à matriz heterossexual é crucial. Ali, o heterossexismo e a homofobia podem agir, de maneira sorrateira ou ostensiva, em todos os seus espaços. (JUNQUEIRA, 2013, p. 194)

²⁹A autora Anna Paula Bezerra da Silva, cita em sua dissertação de mestrado que, “homofobia recreativa se refere a comportamentos, piadas, ou atitudes que, de forma aparentemente inofensiva ou lúdica, perpetuam preconceitos e estereótipos contra pessoas LGBTQ+” (2022, p. 60), a autora ainda ressalta que existem poucos estudos sobre o tema no Brasil, e aqueles que existem não usam o termo recreativo em suas pesquisas, mesmo reconhecendo o humor como uma ferramenta de discriminação.

Diante do exposto, é preciso repensar as práticas cotidianas nos espaços escolares, com objetivo de articular de forma coletiva significados e políticas afirmativas que possam contribuir para um ambiente mais saudável e assegurador dos Direitos Humanos. O diálogo sobre discriminações e diferenças devem se fazer presente nos espaços escolares.

As autoras Parry Scott e Rosineide Cordeiro (2009), apontam em seu texto sobre as violências que ocorrem nas famílias, nas escolas e a busca existente por rede de apoio. Há uma noção que a casa e a escola devem ser “ilhas de tranquilidade” contra um mundo hostil, são noções idealizadas. Em nome dessa idealização, frequentemente se silencia diante de evidências de violência contra mulher e contra os jovens em ambos esses ambientes. (p. 143)

Com o anseio de se ter um espaço escolar tranquilo e como um lar; muitas ocorrências cotidianas não são olhadas com a atenção devida, é preferível o silêncio ao invés de resolver os problemas e violências existentes. Contudo, é preciso quebrar o silêncio.

Quebrar os muros do silêncio permite que a escola vá para a comunidade e que a comunidade vá a ela. São atividades que se pautam na vontade de derrubar o uso de preconceitos violentamente estigmatizantes e erguer parcerias que operam na criação de um ambiente no qual os direitos de cidadania não são enclausurados num ou noutro lugar. (SCOTT; CORDEIRO, 2009, p.169)

No artigo de Parry Scott e Rosineide Cordeiro (2009), são citados relatos de professoras/es sobre suas referências e entendimento sobre violências. Em um desses relatos (anônimo) é descrito que quando são divulgados números referentes a abusos, mesmo que seja um número alarmante, sempre vai ser maior na realidade do que o que está conhecido, pois, a maioria dos abusos independente de qual seja, não é relatado, muito menos denunciado.

Esse relato da professora reflete no índice dos abusos e violências escolares, sociais e intrafamiliares que não são reportados. Há inúmeros motivos para que não se efetive uma denúncia, além disso, há uma dificuldade maior em se tratando da LGBTQIAPN+fobia, de nomear e reconhecer os atos e falas como violência.

Quantas situações acontecem nos espaços escolares cotidianamente, que não são vistas com a atenção que poderiam ser dedicadas? A obediência se destaca como mais importante nesse espaço de convivência, sendo que, o respeito deveria ocupar essa posição. O autor Richard Miskolci (2020) aponta que há,

[...] duas concepções distintas com relação à dinâmica das relações de poder: uma que as compreende a partir da visão de poder como algo que opera pela repressão, e outra que o concebe como mecanismos sociais disciplinadores.

Na perspectiva do poder opressor, os sujeitos lutam contra o poder por liberdade, enquanto na do poder disciplinar, a luta é por desconstruir as normas e as convenções culturais que nos constituem como sujeitos. (p. 27)

O autor Leandro Colling (2013), trabalha em sua pesquisa com a existência de dois paradigmas. Um deles é nomeado como “paradigma da igualdade” - que se sustenta como uma política de dualidade, compreendendo somente (masc/fem); (homo/hetero); onde a defesa em favor da existência das pessoas que fogem da norma se sustenta no princípio de “tolerância” -. O “paradigma da diferença”, busca na cultura os aspectos que reforçam a discriminação, articulando estratégias que sensibilizam, por meio de manifestações culturais; compreendendo questões referentes a sexualidade e ao gênero para além do binarismo; entendendo as identidades como fluídas; sendo sua principal crítica voltada para as normativas sociais.

O ato de nomear o corpo acontece no interior da lógica que supõe o sexo como um “dado” anterior à cultura e lhe atribui um caráter imutável, a-histórico e binário. Tal lógica implica que esse “dado” sexo vai determinar o gênero e induzir a uma única forma de desejo. Supostamente não há outra possibilidade senão seguir a ordem prevista. (LOURO, 2013, pp. 15-16)

Traçando um paralelo entre a autora Guacira Lopes Louro (2013) e o autor Leandro Colling (2013), identifica-se que o entendimento trazido nas citações acima, se fundamenta na Teoria Queer. Os autores apresentam a diferença como eixo central para pensar as existências, o processo de identificar as diferenças em si mesmo e no outro, por meio das análises e entendimentos, as identidades vão se constituindo e entrecruzando.

De acordo com Leandro Colling (2013) o princípio da diversidade não é suficiente, pois, a busca por identificação e realocação dos seres em grupos segrega o todo. Quando se nomeia o princípio da diferença, o outro também faz parte da constituição do ser, sendo visto por uma ótica que aproxima e permite o diálogo para a transformação, o autor sugere “que as políticas das diferenças não anulam ou negam as nossas igualdades, nem nos tornam mais divididos. Pelo contrário, elas podem nos dar pistas de como podemos nos enxergar nas demais diferenças [...]”. (p. 410)

Pensando sobre os conceitos de diversidade e diferença, outro autor que se soma a esta pesquisa é Richard Miskolci (2020, p. 15) o autor compreende que, “o termo “diversidade” é ligado à ideia de tolerância ou de convivência, e o termo “diferença” é mais ligado à ideia do reconhecimento como transformação social, transformação das relações de poder, do lugar que o Outro ocupa nelas.”

Nessa direção a pesquisa optou por utilizar o termo diferença no lugar de diversidade, pois, o enfrentamento proposto na constituição dessa escrita e do material de apoio pedagógico, caminha no sentido de enfrentamento a cisheteronormatividade e binaridade, rompendo o silêncio perante as violências. Se faz necessário identificar as diferenças, a fim de constituir políticas públicas que atravessem os espaços escolares, rompendo com o silêncio que violenta as pessoas abjetas e ultrapassando ao ideário de tolerância.

A sexualidade é um campo múltiplo e acontece de modo singular para cada pessoa; as identificações e formas de viver a própria sexualidade, estabelecer relações consigo e com o outro são distintas. As performances, que incluem formas de expressão, falar, andar, vestir, dentre outros, demarcam as diferenças, que por vezes não são compreendidas e respeitadas, perpetuando a LGBTQIAPN+fobia.

A heteronormatividade está na ordem das coisas e no cerne das concepções curriculares; e a escola se mostra como instituição fortemente empenhada na reafirmação e na garantia de êxito dos processos de ‘heterossexualização compulsória’ e de incorporação das normas de gênero, colocando sob vigilância os corpos de todos/as. (JUNQUEIRA, 2013, p. 193)

Para além da heteronormatividade, temos a heterossexualidade compulsória, que é contextualizada como a busca por se encaixar na norma, a busca por atender a expectativas sexuais e de gênero, vai além do desejo e isso violenta as pessoas que não se identificam como cis e heterossexuais. Nesse sentido, as pessoas são ensinadas a atenderem a norma e não a pensarem sobre o próprio corpo, identidade de gênero e orientação sexual.

A autora Marisa E. M. Meira et al. (2006), apresenta a sexualidade humana como junção das vivências que percorrem o social, cultural e histórico de acordo com a singularidade de cada um/a. Mesmo que a sexualidade seja vivenciada individualmente, não se resume as normas e valores que são sociais. A autora considera que nos tornamos humanos por meio das relações que são estabelecidas com os outros e pelos espaços nos quais estamos inseridos.

Dentro dessas questões sociais que fazem parte da vivência dessas/es discentes, a sexualidade se apresenta como uma delas, pois, “a sexualidade é parte da vida de todas as pessoas e incluem dimensões éticas, biológicas, psicológicas e culturais, onde o seu exercício compreende aprender o respeito ao corpo, aos próprios sentimentos e ao outro.” (COUTINHO, 2006, p. 13)

A norma tenta corrigir pessoas que existem de maneiras diferentes, pois é uma disposição hegemônica onde as pessoas devem se reconhecer, embora muitas não se sintam inteiramente contempladas nela. Abordando gênero e sexualidade, a norma determina que as pessoas devem ser cisgêneras. (NUNES, 2020, p. 116)

Se tratando da educação, pensar em um currículo antinormativo é fundamental para romper com a cishetronormatividade, que oculta e repudia as diversas dimensões que compõem as sexualidades dissidentes. Essa ideia de currículo é descrita pela autora Priscilla S. C. Nunes (2020) como - questionador da norma e das hierarquias de identidade de gênero e orientação sexual -. Um currículo fora da norma, não pretende destruir o currículo tradicional já existente, mas ultrapassar o que já está posto.

A aplicação da norma e os seus efeitos se dão através de técnicas de normalização que faz com que pessoas se comportem de determinadas formas, dentro daquilo que foi definido como padrão pela medicina, poder judiciário, religioso, dentre tantas outras pedagogias culturais que reiteram a norma por meio de práticas cotidianas. Então, a norma, interligada com as técnicas de normalização, faz com que pensemos que as existências que não tem o mesmo comportamento padrão, que não se enquadram são anormais [...]. (NUNES, 2020, p. 19)

O Estado enquanto regulador exerce controle sobre a população de acordo com as normas que são vigentes. O fato de pessoas homossexuais não poderem doar sangue, por exemplo, visto que, na compreensão da norma e controle social são vistas como grupo de risco para HIV e outras DST's; restrição essa que foi modificada pela a maioria dos ministros do Supremo Tribunal Federal – STF, que entendeu como inconstitucional o impedimento à doação de sangue por homens que mantêm relações sexuais com pessoas do mesmo sexo, como homossexuais e bissexuais; outros exemplos é a mudança de nome/nome social; a redesignação do sexo biológico.

Outros exemplos de controle exercido pelo Estado é o fato do aborto não ser legalizado, há apenas hipóteses em que o aborto é legal: gravidez decorrente de estupro, risco à vida da mulher e anencefalia do feto; porém, vale ressaltar que essa decisão é feita de pelo Tribunal de Justiça e nem sempre a decisão judicial corresponde com a expectativa/vontade da pessoa envolvida. Anteriormente havia também a questão de a ligadura das trompas ser realizada somente quando atingidos 21 anos, com o consentimento do marido ou do pai se a pessoa não fosse casada - casamento heterossexual -; dentre outros papéis que são julgados em júri sobre a maternidade e paternidade.

As autoras Maria Helena S. Cruz e Ana Paula L. Nascimento (2018), apontam para a necessidade de se reconhecer como legítimo as diferentes formas de viver, o campo das identidades, seja ela de gênero ou sexual, sem que exista a necessidade de regular, crucificar e enquadrar como anormalidade. Nesse sentido, “a abordagem de gênero pode resultar numa

forma de reforçar as operações reguladoras ou de rompê-las, posto que um discurso restritivo sobre gênero que insista no binarismo homem e mulher [...]” (p. 37)

É válido destacar que as discussões sobre orientação sexual, identidade de gênero e sexualidades são temas polêmicos, pois esbarram em questões morais e religiosas, sendo consideradas tabus. Com base na pesquisa e no entendimento das/os autores utilizados no embasamento teórico, entende-se que a escola é um espaço por excelência para desenvolvimento de debates e atos de intervenção das temáticas.

O cotidiano escolar apresenta diversas possibilidades de se trabalhar com as temáticas, visto que, as diferentes formas de se reconhecer e performar se fazem presentes neste ambiente. Nas aulas de História o trabalho com orientação sexual propõe refletir sobre os estereótipos de gênero, raças, nacionalidades, culturas e classes sociais que se entrecruzam à sexualidade. Ressalta-se a importância de colocar-se contra as discriminações associadas a expressões da sexualidade [...]. (COUTINHO, 2006, p. 25)

Outra pesquisa que foi relevante para pensar nas possibilidades dos espaços escolares, foi realizada por Felipe G. Oliveira (2011) em sua dissertação de mestrado. O autor percorre um caminho interessante para melhor compreender as diferenças que estruturam as relações estabelecidas. Realiza a aplicação de um questionário³⁰ com oito pessoas, maiores de idade, sendo quatro delas identificadas como hétero e quatro homossexuais. No decorrer da escrita observa-se que há um alto índice de relatos de uma infância/adolescência conturbada, há relatos de diferentes casos inclusive de abuso sexual de um “homo”, como nomeia o autor. As relações de amizade apresentam também alterações para as pessoas “homo”, que relatam solidão, repulsa e não aceitação por grande parte das pessoas.

O trabalho realizado por Felipe G. Oliveira (2011), possibilita refletir sobre como o processo de entendimento e aceitação acontece. Obviamente existem singularidades em cada uma das vivências, mas em geral, as relações sejam elas familiares ou de amizade apresentam alterações de acordo com a sexualidade da pessoa entrevistada. Há uma falta de acolhimento e entendimento das/os responsáveis sobre as questões que atravessam a sexualidade, além da vergonha e desprezo que percorrem nas entrelinhas.

Nesse percurso, fica evidente que as relações interpessoais acontecem de forma melhor estabelecida e resolvida quando envolvem pessoas que atendem às normativas sociais. O ato de não ter diálogo quando se tem relações homo, o ato de incentivar relações hétero, especialmente

³⁰ O questionário foi dividido em seções: “Descrição da infância/adolescência”; “Relato das relações com os pais (contém subitens)”; “Descrição do que entende por sexualidade (contém subitens)”; “Descrição das relações sociais na escola”, etc.

nos meninos, pois, as meninas têm uma “moral” avaliada de forma distinta, possibilita visualizar como a cisheteronormatividade atravessa e percorre as relações.

A autora Priscilla S. C. Nunes (2020, p. 122) nomeia que, “o “poder-saber” institui a heterossexualidade como a verdade que deve ser propagada na cultura, desenvolvendo subjetividades. Assim, pode se falar de sexualidade dentro das regras do discurso autorizado pela norma”. Sua pesquisa colabora na identificação da heterossexualidade como única e verdadeira nesses espaços coletivos. A liberdade de se expressar e ser é identificada nos discursos que são normativos.

A pesquisadora Mac Cleide de Jesus B. A. (2016, p.120) em seu trabalho com a temática, corpos, gêneros e sexualidades no ensino fundamental, afirma que “o discurso religioso, discurso biológico, a visão heteronormativa e os essencialismos sobre corpos, gênero e sexualidades”, interferem diretamente nas ideias e comportamentos, e por vezes as/os docentes preferem não fazer uso nem dos termos para não criar situações embaraçosas.

É importante enfatizar que sexualidade não é descoberta, ela é existente desde o nascimento, e os desejos afetivos e sexuais se iniciam no período da infância e vai se desdobrando até a fase adulta, independente da orientação sexual, visto que, essa identificação não é fixa. De acordo com as vivências e as possibilidades experienciadas, o reconhecimento de si, do próprio corpo, identidade e orientação sexual vão sendo melhor compreendido, gerando entendimento.

Quando mencionamos sobre o despertar de desejo afetivo e/ou sexual se iniciar na infância, a pesquisa realizada pelo Felipe G. Oliveira (2011, p. 76) relata que, “em alguns casos as memórias da sexualidade na infância referiram-se às experimentações eróticas (jogos sexuais) e em outros, às experiências sexuais (abuso, desejo sexual)”. Apesar da maioria das experimentações acontecerem de modo heterossexual, isso não vai delimitar o desejo e sexualidade dos mesmos, o que acontece em muitos casos é uma busca por aceitação.

As/os participantes da pesquisa do Felipe G. Oliveira (2011), mencionam em seus relatos que a maior fonte de conhecimento sobre sexualidade e o espaço que era encontrado para diálogo se perpetuava entre as/os amigas/os que tinham a mesma faixa etária. Poucas pessoas que participaram da pesquisa relataram que tinham diálogos sobre essas questões de desejo e erotismo com pessoas mais velhas (sendo elas primas/os ou mesmo as/os responsáveis).

Dados relevantes da pesquisa de Felipe G. Oliveira (2011), refere-se à maioria das/os participantes tiveram sua primeira relação sexual entre 14-17 anos, mesmo que já tivessem

passado por algum contato sexual anteriormente, como o caso de duas pessoas que sofreram abuso na infância. Em dois casos de homens héteros, ambos tiveram desde muito jovem o incentivo da figura paterna e perderam sua virgindade com garotas de programa. Esse movimento acontece de modo oposto, em casos de pessoas não heterossexuais.

Quando se trata de meninas, abordar questões sexuais não é bem visto, existe uma cobrança de comportamento que não permite a exploração do desejo. A normativa social acerca do comportamento das mulheres se encontra a frente do campo do desejo e conhecimento sexual. As pessoas não héteros atravessam a sexualidade de modo semelhante, visto que, são reprimidas para que não pratiquem relações sexuais, muitas delas, relatam que vão ter relações tardiamente, por começarem a se reprimir por conta das proibições colocadas.

A pesquisa do autor Felipe G. Oliveira (2011) é muito bem estruturada e foi trazida neste capítulo de modo mais detalhado pois apresenta diferentes experiências e olhares para tratar a temática sexualidade. O trato direto com as pessoas possibilitou identificar como a normativa social que atravessa os corpos e as famílias refletem na criação e educação das/os filhas/es/os. A cada detalhe dos relatos percebemos as demarcações sociais que segregam e violentam as pessoas que se reconhecem LGBTQIAPN+. As relações interpessoais, sejam elas afetivas, familiares e de amizade, se modificam muito nesses casos, e a exclusão, agressão, isolamento e chacota são os maiores resultados dessa convivência.

Outro trabalho que foi de fundamental importância para o desenvolvimento dessa pesquisa, foi realizada pelo autor Diego G. Souza (2019). O autor relata experiências muito interessantes sobre a temática diversidade sexual e de gênero, onde desenvolveu um produto pedagógico em sua pesquisa de mestrado, como proposta para pensar o trabalho de temas sensíveis no Ensino de História, respeitando os princípios de cidadania e Direitos Humanos. O produto pedagógico desenvolveu dinâmicas³¹ que foram trabalhadas com turmas do 9º ano de uma escola pública no Rio de Janeiro.

Em sua escrita, Diego G. Souza (2019) descreve as etapas de desenvolvimento e como foi articulado os momentos de debate com as turmas, as sequências didáticas foram pensadas para agregar a diversidade sexual e de gênero. Seu produto pedagógico foi muito bem delineado, mostrando como a sala de aula é ativa e vai dando respostas, assim por vezes em seu relato, observa-se as demandas que foram apresentadas pela classe que geraram mudanças nas

³¹A cada sequência didática, foi proposta uma dinâmica, a primeira delas trata: Fazendo a norma falar de si: a dinâmica “O que é privilégio?”; as dimensões da sexualidade humana: sexo biológico, identidade de gênero e orientação sexual; violência LGBTfóbica: reconhecer prevenir e combater; Linha do tempo do movimento LGBT: uma história de lutas por cidadania e Direitos Humanos.

dinâmicas. Seu trabalho mostra como é possível realizar a aplicação do material e levar até o chão da sala de aula.

Diferente da educação escolar, a educação familiar se estrutura com bases culturais, morais e religiosas, as pessoas responsáveis fazem cobranças e fundamentos que muitas vezes são inconscientes. Nesse sentido, enfatizo aqui a importância de “inserir a temática sexualidade em todos os espaços sociais e especialmente nas escolas, visto que possibilita naturalizar tais discussões tão essenciais no desenvolvimento humano.” (MOURA; LEITE, 2019, p. 73)

2.1 O espaço escolar cisheteronormativo

As práticas educativas e espaços escolares são pilares fundamentais para se compreender como é organizado e pautado a educação e as políticas educacionais que circunscrevem esse ambiente. É necessário olhar para a educação reconhecendo seu caráter disciplinador e violento, a fim de que se busque ferramentas e possibilidades de enfrentamento para obtenção de um currículo formador e transformador.

O universo da escola absorve e retrata as experiências humanas no mundo. É na escola, depois da família, que ocorrem os primeiros confrontos com a possibilidade de entender contextos divergentes e muitas vezes impensados. Estudantes e professoras(es) se esforçam para se atualizar sobre a compreensão da existência humana. (BISOL; MARTINS, 2022, n.p.)

A educação é um dos direitos que sustentam o princípio da dignidade humana. Nessa direção, os espaços escolares devem ter como objetivo não só o cumprimento dos currículos escolares como também promover a relação da educação e a promoção humana, respeitando a cidadania³² e os Direitos Humanos.

O enfrentamento na luta contra a LGBTQIAPN+fobia deve ser pautado no colegiado, a fim de garantir a formação e permanência de pessoas dissidentes nos espaços escolares. O cotidiano escolar, por mais diversos que seja, estabelece a cisheteronormatividade em suas entrelinhas e nas atividades desenvolvidas no dia a dia.

Em suma, a vigilância das normas de gênero cumpre papel central na pedagogia do armário, constituída de dispositivos e práticas curriculares de controle, silenciamento, invisibilização, ocultação e não-nomeação que agem como forças heterorreguladoras de dominação simbólica, (des)legitimação de corpos, saberes, práticas e identidades, subalternização, marginalização e

³² “[...] como tudo o que concerne à edificação da cidadania (que é também a construção das identidades, das relações, dos saberes, do conhecimento sobre os corpos e os sentidos etc.) é contínuo, inacabado, sempre suscetível de ser revisto, ampliado e aperfeiçoado. (CORREA, 2013, p. 47)

exclusão. E a escola, lugar do conhecimento, mantém-se em relação à sexualidade e ao gênero, como lugar de censura, desconhecimento, ignorância, violência, medo e vergonha. (JUNQUEIRA, 2013, p. 197)

O espaço escolar não é visto como um ambiente autônomo e de poder, sendo assim, valores e conceitos são inseridos ou retirados nas entrelinhas e é nas entrelinhas que se percebe a cisheteronormatividade presente. Assim, a instituição escola enquanto lugar privilegiado do saber científico necessita tornar-se um espaço de debates, ampliando suas metodologias em ações ditas educativas sobre a questão de gênero. (CORREA, 2013, p.51)

A autora Juliana Oliveira (2014), compreende o espaço escolar como um aparelho ideológico, pois, é um dos ambientes que mais possui influência, devido os conteúdos acadêmicos somados aos valores e conceitos na formação de identidade das/os discentes que permanecem durante horas e anos integradas/es/os nesse ambiente.

Ao longo dos anos muitas transformações aconteceram nos espaços escolares. Inicialmente o ensino compreendia apenas a aprendizagem, o ato de se ministrar uma aula e o corpo discente saber reproduzir de modo linear o que estava sendo aplicado. Diferentemente desse ponto de vista conteudista, o ato de ensinar e pensar o ensino se desdobrou de modo mais desafiador, o ato de aprender deve propiciar reflexão e mais do que isso, deve ser um espaço onde os saberes possam ser construídos coletivamente.

No entendimento de Gert Biesta (2013), a escola foi historicamente criada com o intuito de reproduzir ideias consensuais que sustentem o que ele chama de *comunidade racional*, mas que, fora dessa comunidade, existem outras que não se adequam. O autor a caracteriza como estranha/outra, onde os seres se tornam presença, onde há espaço para se manifestarem na sua estranheza. É nesse espaço, nessa outra comunidade que não tem uma forma específica que a singularidade e a diferença se colocam.

Nem sempre um/a aluna/e/o saber uma resposta condiz com a efetividade do aprendizado. O ato de questionar e refletir amplia o debate de forma mais significativa, além disso, as formas de responder ao mundo cotidianamente são distintas entre os seres. O ensino propicia de forma mais efetiva o aprendizado quando se aprende algo distinto da sua própria vivência individual, “aquilo que nos “torna” únicos, aquilo que nos “permite” falar com nossa própria voz singular, reside nas maneiras como respondemos ao outro, à outridade do outro.” (BIESTA, 2013, n.p.)

Nessa perspectiva, pensar o espaço escolar como inclusivo, onde existe espaço para que essa unicidade de si e do outro existam, onde diferentes vozes sejam percebidas e acolhidas, contribui para o cumprimento do conceito de democracia. Os espaços escolares devem

caminhar no sentido contrário a cisheteronormatividade, pois, essa marcação social oprime, rejeita, violenta e é cruel com crianças e adolescentes que a não correspondem. Vale ressaltar que é garantido³³ por instituições e leis o bem-estar e cidadania de todas/es/os.

É importante pensar que o sistema educacional contribui para sustentação da cisheteronormatividade, e essa contribuição está presente nos conteúdos, na forma de tratamento e condutas adotadas dentro dos espaços de ensino em geral. Há uma luta em “fazer com que a legislação educacional – parâmetros e diretrizes curriculares, estatutos, leis e demais marcos legais – expressem esse compromisso com a diversidade e as diferenças tem sido, assim, uma das modalidades de ação política no desafio de se efetivar uma educação para a diversidade sexual e de gênero.” (SOUZA, 2020, p. 66)

Em oposição ao ponto de vista da cisheteronormativa, “o queer busca tornar visíveis as injustiças e violências implicadas na disseminação e na demanda do cumprimento das normas e das conversões culturais, violências e injustiças envolvidas tanto na criação dos “normais” quanto dos “anormais”.” (MISKOLCI, 2020, p. 26)

A normatividade que está posta nos documentos escolares (BNCC, PNLD³⁴, dentre outros), são pensadas por meio de uma ótica cisheteronormativa. Enquadrando as pessoas como cis - se reconhecem no sexo biológico -; hétero - sente atração/desejo e/ou afeto pelo sexo oposto -; e padrão, para que atendam as expectativas sociais. Nessa direção apontamos a necessidade de os espaços escolares articular propósitos que cruzem as múltiplas sexualidades e a inclusão escolar, ultrapassando essas demarcações e expectativas sociais.

A formação histórica da identidade é determinada também por fatores normativos³⁵. Vale ressaltar que a “norma” representa tudo que é visto como normal e comum no social. Considerando natural certos comportamentos, vivências; em contrapartida, o que foge da norma traz subversão da ordem cisheteronormativa e é visto como anormal. A presença desses corpos dissidentes, mesmo que de modo silencioso, gritam respeito à diferença. Nessa direção, o corpo docente é convidado a se reinventar para que exista políticas afirmativas nos espaços escolares.

As escolas prestariam um relevante serviço à cidadania e ao incremento da qualidade da educação se se dedicassem à problematização de práticas, atitudes, valores e normas que investem nas polarizações dicotômicas, no

³³Essas garantias estão previstas, na Constituição de 1988 no artigo 5º e 227º; no Estatuto da Criança e do Adolescente, artigo 3º e 5º; na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no artigo 2º.

³⁴O PNLD pode ser considerado uma política pública curricular de longa duração no Brasil, uma vez que os livros didáticos constituem, ainda hoje, um importante recurso de seleção e organização dos conteúdos, competências e habilidades que fundamentam os processos de ensino-aprendizagem no espaço escolar. (SOUZA, 2020, p. 59)

³⁵Segundo o autor Daniel Borrillo (2010, p. 30), “[...] a evocação constante da superioridade biológica e moral dos comportamentos heterossexuais faz parte de uma estratégia política de construção da normalidade social”.

binarismo de gênero, nas segregações, na naturalização da heterossexualidade, na essencialização das diferenças, na fixação e reificação de identidades, na (re)produção de hierarquias opressivas. (JUNQUEIRA, 2013, p. 200)

A autora Denise Bastos de Araújo (2016, p. 60), aponta que, “é necessário observar a atuação da docência porque, de fato, ela tem contribuído enormemente para a construção dessa escola avessa à diversidade quando ela reproduz o modelo heterossexista, muitas vezes por não saber fazer diferente”. Somando a essa compreensão, Júlia S. Barbosa (2021, p. 1), enfatiza que “[...] a luta contra a homofobia e transfobia é dever de uma instituição escolar e do seu currículo enquanto formadora de cidadania e identidades”.

As discriminações e violências sofridas pela comunidade LGBTQIAPN+ acontecem cotidianamente nos espaços escolares, até mesmo, pelo fato de não serem identificadas como violência. É importante entender que, “[...] a homofobia é uma manifestação arbitrária que consiste em designar o outro como contrário, inferior ou anormal; por sua diferença irreduzível, ele é posicionado a distância, fora do universo comum dos humanos”. (BORRILLO, 2010, p. 13)

[...] existe uma matriz heterossexual que exige a linha coerente entre sexo – gênero – desejo – prática sexual, mas inúmeras pessoas não seguem essa norma. Quanto mais a pessoa foge dessa linha, mais violência ela sofre, pois as demais pessoas estarão a postos para fazer que o sujeito “entre nos trilhos”. Essa linha coerente é o motor da heterossexualidade compulsória e da heteronormatividade. (COLLING, 2013, p. 413)

Essa matriz opera como mecanismos de exclusão e repúdio, e as pessoas que não atendem a esse padrão tido como “normal” passam por um processo violento de não aceitação e de não querer ser e viver como se é. As expectativas familiares e sociais operam violentando as pessoas para que se encaixem e se enquadrem no padrão cisheteronormativo.

A temática sexualidades dissidentes é colocada no lugar a-histórico, por meio dessa interpretação opressora. Tal narrativa contribui para que a escola não tenha responsabilidade frete a luta contra a LGBTQIAPN+fobia, percebe se que, [...] a marcação se destina à fixação de um lugar para a homossexualidade na escola que é, na verdade, um não-lugar, relacionado à dimensão do não-dito, do ignorado, ocultado e negado. (SOUZA, 2020, p. 54)

O autor Richard Miskolci (2020, p. 15) conceitua que a, “a heteronormatividade seria a ordem sexual do presente, na qual todo mundo é criado para ser heterossexual, ou - mesmo que não venha a se relacionar com pessoas do sexo oposto - para que adote o modelo da heterossexualidade em sua vida”.

Existe uma margem legislativa e jurídica na sociedade que determina o que é ser homem e o que é ser mulher, identificando as pessoas dentro da ótica binarista. Desse modo, existe uma espécie de checklist que denomina como se deve ser e como se expressar de acordo com os papéis de gênero, com intuito de se reforçar a própria identidade de gênero e sexualidade.

Nesse sentido, Leandro Colling destaca a necessidade do cuidado, de não adesão a mecanismos que sustentam a discriminação das pessoas dissidentes. Ora, que cuidado seria esse? seria no sentido de perceber as questões sobre identidade de gênero, sexualidade e orientação sexual de forma múltipla e fluida. O intuito de ter uma ótica diversa que colabora para que a norma não seja o filtro para compreender-se a existência e vivência das pessoas LGBTQIAPN+.

A escola enquanto espaço de socialização é responsável por educar, mas também tem a função corretiva, punitiva e de caráter controlador. Os espaços escolares por vezes não reconhecem situações violentas, nesse sentido, [...] uma violência que esconde a violência da não nomeação, elemento fundamental na manutenção das hierarquias sociais pré-reflexivas, sendo necessário tornar o seu enfrentamento através da nomeação e da reflexão de sua dinâmica de funcionamento. (BORRILLO, 2010, p. 10)

Nesse sentido é colocado como indispensável manter a “ordem” e o “padrão”, para que os objetivos gerais do sistema disciplinador se cumpram na vida das/os educandas/es/os. Richard Miskolci (2020, p. 14), traz na sua escrita algo importante que caminha junto a esse sistema que é vigente nos espaços educacionais, que é a “suposta neutralidade” como nomeia o autor, a qual ultrapassa a formação docente e a própria estrutura escolar. As instituições de ensino de modo geral obtêm estrutura semelhante, mas também apresentam variações, percebe-se isso quando se analisa as diferenças que estruturam o ensino, a região e o caráter de cada uma³⁶. O autor Richard Miskolci (2020) menciona que,

A sexualidade, compreendida como um aparato, permitiu que o Estado e as instituições nos controlassem por meio daquilo que Foucault denominou de “pedagogização do sexo”. Ou seja, um dos grandes investimentos biopolíticos do Estado sempre foi na educação, e a proposta queer é de justamente superar a pedagogização do sexo e transformar a posição da educação não mais como subserviente aos interesses estatais e biopolíticos [...]. (p. 16)

As instituições escolares independentes de ser pública ou privada são atravessadas por políticas governamentais no âmbito nacional, por meio dos documentos escolares. É importante

³⁶ Há diferentes tipos de instituições de ensino: escolas públicas; escolas privadas; escolas militares; escolas técnicas; escolas religiosas - católica, espírita, adventista, batista, etc - o controle e as regras vão sendo delimitadas de modo diferente.

identificar que esses documentos que são vigentes nos espaços escolares, precisam superar a ótica binarista e cisheteronormativa, pois, “[...] representa o espaço onde formamos cidadãos que anseiam por liberdade, tolerância e igualdade de direitos a todos. (SILVA, 2019, p. 100)

A cisheteronormatividade opera corrigindo, realocando e higienizando os corpos e os papéis de gênero que são esperados, auxiliando na padronização dos corpos. Há o corpo perfeito, a classe, a cor, o vestuário e as formas de expressões, seja ela pela fala ou performance. Socialmente há uma formatação que atinge todas as pessoas, mas violentam cotidianamente as pessoas LGBTQIAPN+ e suas interseccionalidades.

As questões que percorrem a sexualidade devem ser compreendidas não no intuito de regular, reprimir ou buscar formas de “conter”, mas sim para que sejam tomadas medidas que proporcione segurança, acolhimento e inclusão. As normativas sociais que se estabelecem nas entrelinhas devem ser ultrapassadas, para que de fato o espaço escolar seja de formação, boa convivência e aprendizado com as diferenças.

Nessa lógica, a luta por um espaço que seja democrático deve buscar ferramentas para romper com discursos que são naturalizados no cotidiano escolar. Discursos que não somam saberes e nem colaboram na construção de um ambiente empático e acolhedor que devem ser mediados e não silenciados. Não basta apenas incluir temáticas é preciso ir além, conforme afirma Fernanda Gomes Françoso,

Vale ressaltar que a inserção de tais temáticas nos currículos e livros didáticos também não basta, haja vista que se torna necessária à proposição de orientações e/ou formação aos/as docentes sobre estes novos temas para um melhor aproveitamento pedagógico destas temáticas no espaço escolar. (FRANÇOSO, 2017, p.119)

O ato de não mediar os conflitos reforça preconceitos e ferem pessoas que fazem parte da comunidade LGBTQIAPN+, além de enfatizar a posição que a escola ocupa. Por meio dos instrumentos oficiais curriculares e ações cotidianas que ocorrem na escola nota-se que as apresentações, estigmatizadas ou não, orientam as avaliações realizadas em torno dos sujeitos. (CRUZ; NASCIMENTO, 2018, p. 40)

Quando se menciona a “norma” social, muitas vezes utilizamos o conceito de cisheteronormatividade. O conceito engloba pessoas brancas, héteras e cis como normais, sendo as demais identificações consideradas como anormais socialmente, pois, não atendem aos padrões, “[...] a cisheteronormatividade está ligada à forma colonial de identificar, nomear e classificar os corpos como binários e pré-determinados como cisgêneros, desumanizando, inferiorizando e hierarquizando identidade outras de gênero.” (NUNES, 2020, p. 120)

O cissexismo é a exclusão de pessoas não cis da sociedade, limitando seus espaços e suas vivências, eliminando seus direitos e, ainda, permitindo que suas vidas sejam determinadas por instituições externas, que não conhecem suas subjetividades. Dessa maneira, as pessoas trans* são impedidas de se auto-determinarem, pois, segundo a sociedade, necessitam de um médico e de um jurista para exercerem sua identidade e cidadania plena. (NUNES, 2020, p. 120)

Essa normativa social coloca expectativas nas relações que serão construídas pelos seres, desumanizando aquelas/es que fogem à norma, por meio das hierarquias de gênero e sexuais, que caminha no sentido oposto a uma educação que perceba o social com suas alteridades e interseccionalidades³⁷.

Embora o espaço da escola seja comumente considerado um ambiente de segurança para os/as estudantes, isso não se constata quando se leva em consideração os alunos e as alunas LGBT. 60% desses/as estudantes declararam nos questionários da pesquisa que se sentiam inseguros/as na escola por conta de sua orientação sexual, enquanto 43% se sentiam inseguros/as devido a sua identidade/expressão de gênero (SOUZA apud ABGLT, 2020, p. 52).

É preciso tratar a educação sexual para além da conscientização das DSTs e gravidez, não necessariamente sendo uma disciplina, mas sendo trabalhada de modo transdisciplinar. Percorrendo ambas as disciplinas de acordo com a necessidade que apresentar, superando os preconceitos acerca das orientações sexuais, identidades de gênero e expectativas de papéis, que circunscreve funções sociais designadas de acordo com o sexo biológico das pessoas.

Quando o olhar para a sexualidade se direciona somente aos eixos de DSTs e gravidez, além de ser vago, normalmente as questões referentes a gravidez são direcionadas somente para pessoas com úteros (por vezes, com discurso de culpa), e as questões que envolvem as DSTs voltadas para homens homossexuais, fato que teve início após epidemia da AIDS e corre até os dias de hoje.

A autora Guacira Lopes Louro (2013) aborda questões referentes à epidemia da AIDS, destacando o momento como importante para o reconhecimento da existência de pessoas não heterossexuais. A epidemia trouxe a necessidade de falar sobre essas relações que sempre existiram, mas não tiveram notoriedade.

³⁷Interseccionalidade é a junção de fatores sociais, sendo eles: identidade de gênero; orientação sexual; raça; classe; localidade e idade, formando assim, a identidade de uma pessoa.

Apesar de ser um marco para se falar sobre essas diferentes relações, a temática foi colocada em pauta nos espaços escolares com ideias de orientar sobre um risco, ameaça e até mesmo repulsa por conta da contaminação. O trato com a sexualidade deve ultrapassar essas fronteiras, tratando a temática também no sentido de prazer, afeto e desejo. Guacira Lopes Louro (2013) destaca que,

[...] a partir da segunda metade dos anos de 1980, no Brasil, passou-se a discutir muito mais a sexualidade (e a homossexualidade) em várias instâncias sociais, inclusive nas escolas. A preocupação em engajar-se no combate à doença fez com que organismos oficiais, tais como o Ministério da Educação, passasse a estimular projetos de educação sexual e, em 1996, o MEC incluiu a temática, *como tema transversal*, nos seus Parâmetros Curriculares Nacionais (os PCN's, a nova diretriz para educação do País). (LOURO, 2013, p. 37)

Esse olhar que demarca as pessoas como contaminadas e sujas, coloca essas pessoas à margem no social, e mais do que isso, opera socialmente com discurso de que a contaminação se restringe às pessoas homossexuais. Foi na direção de educar e se fazer conhecer que os PCN's, e outras medidas foram tomadas pelo Estado a fim de controlar e epidemia do HIV, de certa forma, algumas ações fizeram dos discursos reforços para a exclusão dessas pessoas da sociedade.

O ato de se pensar em um eixo temático nos PCN's, foi no intuito de levar conhecimentos para adolescentes, a fim de que possam vivenciar suas relações com responsabilidade e autonomia. Nessa direção, “inserir a temática sexualidade em todos os espaços sociais e, especialmente, nas escolas possibilita naturalizar tais discussões tão essenciais no desenvolvimento humano.” (MOURA; LEITE, 2019, p. 73)

O processo de socialização nos espaços escolares permite que as crianças tenham contato com pessoas fora do seu meio, muitas vezes apresentando aparência, classe, raça, gênero diferentes da sua familiaridade. Essa convivência para além do âmbito familiar, fere questões de acordo com os reconhecimentos que a criança vai fazendo. Inclusive o toque físico e a demonstração de afeto por pessoas diferentes iniciam -se nesse espaço e é fundamental para seu desenvolvimento psicossocial.

Não vivenciar a própria sexualidade e repreender os sentidos e o sentir não faz do desejo inexistente. Nesse sentido, o caminho de se educar, esclarecer e sobretudo, naturalizar as

múltiplas formas de se vivenciar a sexualidade contribui para a diminuição de violências, silenciamentos e o chamado “*bullying*”, que nesse caso deve ser nomeado como LGBT-fobia³⁸.

A omissão e o silenciamento significam pactuar com a violência exercida contra estudantes gays, lésbicas, bissexuais, travestis e transexuais. A escola deve ser também um espaço de formação de cidadania e respeito aos direitos humanos, assim as (os) docentes devem ser encorajados a assumir sua responsabilidade no combate a todas as formas de preconceitos e discriminação que permeiam o espaço escolar. (SOUZA apud DINIS, 2020, p. 53).

A escola é atuante de diversas formas no processo de compreensão ou não compreensão dos corpos e corpas, pois exerce controle sobre os mesmos, seja no tom de voz, nas gesticulações, no modo de se sentar, comportar, vestir, dentre outras formas. O ser homem e ser mulher acarreta expectativas de comportamentos - papéis de gênero - e é nesse momento, que se cruzam: sexo, orientação sexual e identidade de gênero.

[...] trabalhar questões referentes às relações de gênero e sexualidade é ter a possibilidade de problematizar os espaços sociais, como por exemplo, na cultura/vivência escolar, abrangendo a multiplicidade e a pluralidade dos sujeitos a fim de perceber tensões e conflitos que envolvem essa construção histórico-cultural; acerca da inclusão e exclusão de pessoas, conhecimentos, discursos, práticas e políticas educacionais. (MOLINA, 2013, p. 490)

A autora Luana Pagano P. Molina (2013), ressalta a importância de se movimentar para construção de uma escola onde o princípio maior seja de respeito à diversidade, com fundamentos que possibilitem um espaço educativo, onde exista liberdade individual. É necessário implementar práticas que desconstroem ideias pré-concebidas de julgamento, transmutando a vivência e cultura escolar, em um lugar plural, com espaço de entendimento das diferenças.

O “mundo”, compreendido como um mundo de pluralidade e diferença, não é apenas a condição necessária para que os seres humanos possam se tornar presença; é ao mesmo tempo uma condição problemática, que torna a educação um processo inerentemente difícil. O papel do educador em tudo isso não é o de um técnico, de uma parteira, mas tem de ser compreendido em termos da responsabilidade pela “vinda ao mundo” de seres únicos, singulares, e em termos da responsabilidade pelo mundo como um mundo de pluralidade e diferença. (BIESTA, 2013, n.p.)

³⁸ LGBT-fobia é um conceito utilizado para nomear atos de violência contra pessoas LGBTQIAPN+. Desde o ano de 2019, foi reconhecido como crime no Brasil, pela Lei de Racismo - 7.716/89, que foi alterada e inclui outras formas de preconceito para além da questão racial.

A autora Júlia Silveira Barbosa (2021), aponta que o processo de construção de identidade se transforma e transmuta ao longo da vida, sendo a identidade construída por meio de identificações e afetos, que propiciam o sentimento de pertencimento, trazendo sentido para a vivência individual e coletiva dos seres, demarcando assim, o que se é e o que o outro é.

A autora demarca o conceito de identidade permeado pelas construções sociais que abrangem questões simbólicas e culturais, apontando que, “[...] é necessário reconhecer e discutir a importância das identidades nas salas de aula. São diversas, com as suas pluralidades de ser e de se manifestar. Os estudantes colorem - preenchem - os espaços das instituições escolares com as suas marcas materiais e imateriais.” (BARBOSA, 2021, p. 8)

[...] sem a sexualidade não haveria curiosidade e sem curiosidade o ser humano não seria capaz de aprender. Tudo isso pode levar a apostar que uma teoria e uma política voltadas, inicialmente, para a multiplicidade da sexualidade, dos gêneros e dos corpos possam contribuir para transformar a educação num processo mais prazeroso, mais efetivo e mais intenso. (LOPES, 2013, p. 75)

As construções de identidades atravessam diferentes aspectos, que quando somadas compreendem a totalidade dos seres. Um dos aspectos considerados fundamentais para a formação da identidade está voltado à sexualidade, que compreende sua auto identificação de sexo, identidade de gênero e orientação afetivo-sexual. Neste processo globalizante - consciência histórica - de dar sentido(s) à realidade e ao ser que vive, co-habita a dimensão de identidade(s) que obviamente é múltipla atendendo aos diversos papéis que se desempenham. (GAGO, 2011, p. 54)

No percurso de se identificar, as pessoas assumem uma posição na sociedade e o pertencimento a um grupo específico que se veem como semelhantes, sentindo-se representadas/es/os. Um desses grupos se nomeia como “comunidade LGBTQIAPN+”, que agrupa pessoas dissidentes da norma social cisheteronormativa.

A necessidade de criar espaços seguros para que as pessoas possam se identificar e viver com liberdade e autonomia é emergente e importante. Guacira Lopes Louro (2013, p. 47) pontua que, “a afirmação da identidade implica sempre a demarcação e a negação do seu oposto, que é constituído como sua diferença”.

[...] é preciso enxergar a heterossexualidade como uma condição privilegiada, referencial e normativa de onde as demais identidades, comportamentos, vivências e expressões sexuais humanas são analisadas, julgadas, nomeadas, classificadas e enquadradas em lugares subalternizados. (SOUZA, 2019, n. p.)

Sendo a sala de aula um espaço coletivo, é importante perceber que as ações cotidianas, interfere na autoestima, baixa estima, aprendizagem, não aprendizagem, aproximação, afastamento, respeito, não respeito, compreensão, não compreensão. É um espaço que possibilita momentos de convivência, podendo assim contribuir para o desenvolvimento cognitivo e social das pessoas, desde que tenha uma estrutura e amparo educacional plural.³⁹

A autora Luana Pagano Peres Molina (2013) faz uma leitura da sexualidade como construída culturalmente e historicamente, onde normas e regras são postas às pessoas para que se adequem às normativas sociais. Desde o nascimento, os seres são objetivados por expectativas que tem como eixo central a hegemonia branca, cis e hétero⁴⁰.

Mesmo que esse padrão esteja constituindo as premissas escolares, “[...] a escola está sendo chamada a lidar com a pluralidade de culturas, reconhecer os diferentes sujeitos socioculturais presentes em seu contexto, abrir espaços para a manifestação e valorização das diferenças.” (MOLINA, p. 496)

A valorização das diferenças como possibilidade de ampliação do aprendizado, compreende que, o trato com a temática de gênero e sexualidade somado ao Ensino de História pode auxiliar na formação, no processo de reconhecimento e entendimento da própria identidade. Richard Miskolci (2020), ressalta que uma escola que não trabalha conteúdos que contribuem com respeito à promoção dos Direitos Humanos, continua a ser um espaço educativo com caráter discriminatório e repulsivo.

2.2 Currículo cisheteronormativo e as violências LGBTQIAPN+fóbicas

Pensar em currículos tanto para sala de aula como para os espaços de convivência no interior da escola é de extrema importância, visto que, há uma necessidade perceptível de ampliação das margens que cercam e determinam os lugares que devem ser ocupados pelas pessoas. É evidente que as diferenças atravessam os espaços escolares, que existem políticas e leis que devem assegurar o direito e o acesso à educação das pessoas dissidentes, mas que nem sempre são cumpridas.

³⁹ É importante destacar que, “a escola interfere na construção da sexualidade de cada aluno, a proposta do trabalho de Orientação Sexual é que ela reflita sobre o seu papel, abordando o tema de forma consciente e profissional.” (MEIRA; et al. 2006, p. 6)

⁴⁰ A autora Denise Bastos de Araújo (2016), aponta que, “ao normatizar e naturalizar a heterossexualidade, cujo arranjo beneficia interesses econômicos e políticos, a sociedade cria dois modelos únicos nos quais não cabem outras expressões da sexualidade.” (p. 40)

Ao falar de currículo, partimos do pressuposto que as propostas curriculares não são documentos neutros. Elas estão inseridas num determinado contexto histórico entre contradições políticas, sociais e ideológicas, portanto, são como o autor Miguel Arroyo (2013) define “um território em disputa”.

Esse currículo vai sendo modificado historicamente de acordo com as articulações e enfrentamentos que ocorrem na sociedade. Podemos observar essas mudanças nos documentos aqui citados como os PCNs, LDB e BNCC. Para essa pesquisa o importante é essa intersecção entre currículo formal, sala de aula e as temáticas propostas.

É importante olhar para as práticas que são desenvolvidas nos espaços escolares e reconhecer que, “as questões de gênero, da violência e da linguagem normatizadora da lei e da sociedade em relação à sexualidade, e como se encontra a escola em meio a essas indagações.” (CORREA, 2013, p. 43)

O autor Télió R. Coutinho (2006) aponta que ao se inserir o trato com a temática - orientação sexual - nos espaços escolares, questões surgem mesmo que inicialmente exista constrangimento, polêmica e seja um tema delicado por ser algo íntimo e trazer à tona muitos sentimentos. Mas essas discussões podem acontecer de modo positivo e orientado, contribuindo para um bem-estar na vida sexual dos/as adolescentes.

[...]o currículo é produtivo no sentido em que cria modos de o indivíduo olhar para si mesmo e para os outros, potencializando a produção de sentimentos de pertencimento a diferentes configurações socioculturais, quer dizer, de diferentes identidades. Decerto que o alargamento do conceito implica pensá-lo como um processo que se dá, inclusive, fora da escola, nos espaços onde as relações de poder constituem novos modos de ser e de estar no mundo. (MULLET; RODRIGUES, 2018, p. 4)

O currículo é o espaço que delimita e circunscreve as temáticas, mas a sala de aula é o lugar de desdobramento e questionamento. Assim sendo, as aulas ministradas nos espaços escolares não devem acontecer de forma linear. A sala de aula é um local de escuta, de percepção, identificação e conflitos, sejam eles internos ou externos, e é nesse espaço que as diferenças se cruzam. A autora Priscilla S. C. Nunes (2020) destaca,

Mesmo que a BNCC seja apenas orientações para a elaboração de currículos na escola, seria fundamental que esses temas estivessem elencados de uma maneira mais específica no componente curricular de História. Traria mais segurança para os/as professores/as que desenvolvem projetos com a temática de gênero e sexualidade. (p. 56)

Os currículos escolares se enquadram no poder disciplinar⁴¹, baseando-se em abordagens lineares que se concentram nessa opinião. Essa afirmação, pode ser justificada quando é analisado os livros didáticos utilizados nos espaços escolares. Livros esses que são elaborados por meio da BNCC - Base Nacional Comum Curricular -, que determina quais conteúdos devem ser ministrados.

Observa-se que os documentos educacionais se preocupam com a disciplina e a ordem nos espaços escolares, fundamentos que não dão espaço ao que foge das normativas sociais. Nesse sentido, para que se ultrapasse a norma, “questionamos o currículo tradicional, falando sobre gênero e sexualidade, desestabilizamos a norma e auxiliamos na construção de um currículo e de uma sociedade mais plural.” (NUNES, 2020, p. 124)

É interessante fazer esse movimento de olhar para o currículo e perceber para além da sua abordagem, o que está posto nas entrelinhas, percebendo como as/os educadoras/es podem ultrapassar as linhas descritas, criando espaços para que as temáticas que cercam as questões de gênero e sexualidade propiciem um currículo plural.

Ao se dirigir para os processos que produzem as diferenças, o currículo passaria a exigir que se prestasse atenção ao jogo político aí implicado: em vez de meramente contemplar uma sociedade plural, seria imprescindível dar-se conta das disputas, das negociações e dos conflitos constitutivos das posições que os sujeitos ocupam. (LOURO, 2013, p. 50)

Nesse sentido, as diferentes narrativas, histórias e vivências devem fazer parte do cotidiano escolar, pois, “as escolas propiciam aos estudantes uma voz muito específica, a saber, a voz das comunidades raciais representada por meio do currículo. Ao propiciar aos estudantes essa voz, as escolas não só legitimam certos modos de falar. Ao mesmo tempo, elas deslegitimam outros modos de falar.” (BIESTA, 2013, n. p.)

As/os educandas/es/os são produtores e transmissores de saberes, atuantes no social e críticos, mesmo que não atuem de modo consciente. Esse aspecto se torna visível pelas lacunas que o currículo apresenta, como é articulado os debates, as figuras heroicas, a hierarquia racial, de gênero, a concepção de sociedade. Essa estrutura é questionada por vozes e figuras que não se identificam nos processos históricos. Desse modo, deve-se considerar que,

⁴¹A disciplinarização corresponderia a uma tecnologia de organização e controle de sujeitos, saberes, espaços e tempos no universo escolar com operações bastante características: a tradução dos conhecimentos considerados relevantes para o ensino; a organização do tempo, do espaço e das atividades relacionadas ao trabalho escolar; o modo como professores ensinam; a definição de princípios para a formação de professores; a constituição de métodos de ensino. (SOUZA, 2020, p. 90)

[...] os temas sensíveis devem ser estudados não como fatos estocados em um lugar longínquo, mas como experiências vividas na duração. Primeiro, porque essa postura diante da aprendizagem impede a universalização, pois exige que se pressuponha uma pluralidade de experiências que não podem ser reduzidas a uma única narrativa. (MULLET; RODRIGUES, 2018, p. 14)

A autora Priscilla S. C. Nunes (2020), ressalta que o Ensino de História se coloca como crítico ao analisar os currículos, potencializando os debates que vão se desdobrando em sala de aula sobre questões de poder em relação às narrativas históricas. A própria sala de aula apresentará os temas que são sensíveis, às buscas de figuras de pertencimentos de grupos que não aparecem nos marcos históricos, nesse sentido, “esse debate na fissura do currículo tradicional podemos chamar de currículo antinormativo, pois questiona a norma e a partir dela se constrói outros ensinamentos de história possíveis.” (p. 82)

Apesar da existência de estatutos, como por exemplo o ECA e os Direitos Humanos, há uma insuficiência em se tratando do cumprimento do que consta em cada um deles. Especialmente no espaço escolar há uma dificuldade de localizar a preocupação e asseguração dos direitos e cidadania das/os jovens e adolescentes. Juntos a normalização, heteronomia e alheamento produzem pedagogias e um currículo em ação a serviço do enquadramento da desumanização e da marginalização. Porque cerceadora da autonomia do sujeito, a ‘heteronormatividade configura uma violação dos direitos humanos’. (JUNQUEIRA, 2013, pp. 202-203)

A pesquisa desenvolvida pela Priscilla S. C. Nunes (2020), trabalha com o programa TransENEM, que é um espaço que acolhe pessoas LGBTQIAPN+, sendo em sua maioria, composta por alunas/es/os trans, sua pesquisa buscou identificar questões centrais para compreender o Ensino de História e as relações de gênero e sexualidade, analisando a necessidade de abordagens que possibilitem a construção de um currículo escolar antinormativo.⁴² Com base nos questionários que foram aplicados no seu trabalho de campo, a autora menciona que:

Essas experiências interseccionais descritas pelos/as/es alunos/as/es nos auxiliam para o desenvolvimento de um currículo com disposição antinormativa, onde possamos criar um espaço acolhedor, respeitando a linguagem, nome social e os pronomes e, ainda, questionando a História tradicional, branca, masculina, hetero e cisnormativa, como já mencionado anteriormente. (NUNES, 2020, p. 87)

⁴²A autora Priscilla S. C. Nunes (2020), destaca que, “o currículo de história com disposição antinormativa pretende articular, assim, a criação de identidades nesse espaço-tempo de fronteira, identidades de pessoas LGBTQIA+, valorizando os processos e experiências escolares dos/as/es estudantes, abrindo espaço para uma nova narrativa histórica, pois a busca do passado é parte do processo de afirmação dos grupos que foram invisibilizados pela História [...]. (p. 99)

Se o objetivo da aprendizagem é colaborar para a inclusão e democratização, é fundamental que exista nas salas de aulas posicionamentos condizentes com essas perspectivas, onde exista diferentes narrativas, saberes, lutas e experiências apresentadas com vozes plurais, “a importância dada aos temas sensíveis evidenciam a possibilidade concreta de ruptura com os currículos quadripartites e de abertura para temporalidades de outros grupos, povos e identidades.” (MULLET; RODRIGUES; 2018, p. 15)

3. ENSINO DE HISTÓRIA E A CISHETERONORMATIVIDADE

O percurso de se conhecer e enxergar o outro, ultrapassa o olhar para o corpo, os desejos e as relações que são estabelecidas. Nesse sentido, “a educação sexual reside particularmente na possibilidade de formar sujeitos mais preparados para a vida, que saibam se posicionar de forma crítica para existir com autonomia e integralidade. (ARGENTI, 2018, p. 30)

Tanto os movimentos sociais quanto o sistema de ensino se tornam instituições que acabam sendo dependentes financeiramente do estado, como aponta a autora Tânia Mara Cruz (2014). Esse movimento de institucionalização dá poder de negociação de pautas e estrutura, tanto dos movimentos sociais como das instituições de ensino que são públicas, perdendo assim, esse caráter de enfrentamento e mobilização.

A institucionalização se dá quando os movimentos sociais perdem o caráter contestatório de transformação radical da sociedade e passam a constituir ONGS, que em um momento inicial são mobilizatórias para em seguida se tornarem dependentes financeiramente do Estado ou de instituições internacionais, facilitando o controle do capital e submetendo-se politicamente à agenda dessas instituições. (CRUZ, 2014, p. 62)

A BNCC aponta como importante nas aulas de História o conhecimento historiográfico, possibilitando ferramentas que permitam a leitura individual e singular de cada estudante, “as proposições e orientações advindas da BNCC, a construção e desenvolvimento de uma atitude historiadora de estudantes e professores diante da gama de conteúdos propostos para Educação Básica é um objetivo central do Ensino de História”. (SILVA; MORAES, 2017, p. 116)

O documento - BNCC - destaca que o Ensino de História assume o papel de desenvolver nos espaços escolares a capacidade de uma atitude historiadora. Os autores Marco Antônio Silva e Suelena Maria de Moraes (2017), conceitua que, “a atitude historiadora pode ser compreendida como um conjunto de competências a serem adquiridas por meio do ensino de

história que possibilitam uma leitura mais sistemática, fundamentada e crítica da história”. (p. 116)

A atitude historiadora está ligada ao conceito de formação, consciência histórica e orientação histórica do autor Jörn Rüsen, o autor vê o Ensino de História como ferramenta para a vida prática. Esse movimento de desenvolvimento da leitura dos fatos históricos, a chamada atitude historiadora, possibilita o desenvolvimento da consciência histórica, realizando assim, uma leitura do presente e a construção de possibilidades futuras.

O conhecimento histórico, na perspectiva da consciência histórica, possibilita ao sujeito estabelecer uma interação mental durante as leituras das narrativas históricas com o conhecimento histórico já acumulado estabelecendo, assim, uma orientação temporal e permitindo a construção de novos significados. (SILVA; MORAES, 2017, p. 117)

O Ensino de História deve ser reconhecido como ferramenta que possibilita os avanços e transformações dentro dos espaços escolares, o objetivo central da pesquisa é colaborar para que as questões que são colocadas pelos documentos escolares nas entrelinhas e na margem possam transmutar esse lugar ocupando um espaço interdisciplinar para que exista uma luta coletiva e política.

É necessário o reconhecimento desses movimentos e dessas existências abjetas para que não sejam vistos como a-histórico, ou seja, considerado como não existente, como menciona as autoras Cláudia A. Bisol e Ana Patrícia de O. Martins (2022),

Na nossa cultura a sexualidade, o sexo, as drogas e o adoecimento psíquico são entraves que são debatidos de forma superficial no ambiente escolar, pois talvez sejam entendidos como algo que se não falados, não existem, nem complicam a dinâmica da escola. (n.p.)

O direito de ser e viver identifica possibilidades por meio do Ensino de História que permitam pontes de discussões com temáticas sobre sexualidade e orientação sexual. A posição crucial da escola tem como justificativa também o fato de ser ela um local de despertar de desejos, inclusive do desejo de saber, o que permite canalizar a própria curiosidade dos educandos para desenvolver novos conhecimentos e valores. (ARGENTI, 2018, p. 37)

Uma aula de história precisa estar comprometida com a potência da vida, (r)existindo nas entrelinhas do currículo tradicional e buscando outras formas de pensamento que permitam questionar aquilo que foi construído como normal ou como normalidade, demonstrando que todas as formas de vida e pensamento existem. (NUNES, 2020, p. 21)

Seguindo esse pensamento, “a aula de História como possibilidade do sujeito se reinventar, dar-se conta de coisas de si, mudar de opinião, verificar que algo que ele pensava ele não pensa mais, mudar de lugar. Aprender é fundamentalmente mudar de lugar e de posição”. (NUNES, 2020, p. 108)

Os conceitos trabalhados pelo autor Jörn Rüsen: formação, consciência histórica e identidade, são fundamentais para a discussão de como a consciência histórica progride no processo de formação das/os jovens e adolescentes pode possibilitar o reconhecimento de si mesmas/os e orientar seu agir no mundo, onde a diferença seja percebida como existência e resistência. Nesse cenário, “O aprendizado histórico seria, no entanto, parcial, quando considerado somente como processo cognitivo. Ele é também determinado através de pontos de vista emocionais, estéticos, normativos e de interesse.” (RÜSEN, 2011, p. 44)

É interessante pontuar que um dos grandes fundamentos que norteiam a leitura de Rüsen sobre consciência histórica é a cultura, sendo a cultura produto das experiências e existências. O autor considera que, “A consciência histórica será algo que ocorre quando a informação inerte, progressivamente interiorizada, torna-se parte da ferramenta mental do sujeito e é utilizada, com alguma consistência, como orientação no cotidiano.” (RÜSEN, 2011, p. 16)

A autora Maria Auxiliadora Schmidt (2011), contribui para compreensão da ótica que Rüsen trabalha, em seu texto a autora propõe um diálogo entre Rüsen e Freire, a fim de apontar como é compreendido a cultura pelos autores. A cultura para o autor Rüsen é entendida como cultura histórica e pelo autor Freire como cultura escolar, ambas estão relacionadas ao processo formativo.⁴³

O autor Jörn Rüsen entende que a consciência histórica pode ser de quatro tipos – tradicional, exemplar, crítica e genética; enquanto para Freire infere que a consciência é entendida em três tipos - semi intransitiva, transitiva ingênua e consciência crítica. Ambos autores compreendem que a consciência histórica só é possível por meio das relações com o outro e o agir na vida prática, propiciando assim, o entendimento do mundo. Maria Auxiliadora Schmidt (2011) descreve,

a consciência histórica crítica e genética de Jörn Rüsen, assim como a consciência crítica, de Paulo Freire, têm uma “função prática” de dar identidade aos sujeitos e fornecer à realidade em que eles vivem uma dimensão temporal, uma orientação que pode guiar a ação, intencionalmente, por meio da mediação da memória histórica e, portanto, da cultura histórica. (p. 36)

⁴³Cabe aqui ser destacado o fato de Rüsen realizar sua leitura por meio da historiografia alemã, enquanto Freire realiza sua pesquisa no Brasil, pela ótica das/os educadoras/es e educandas/es/os.

É por meio da vivência individual de cada ser, do seu presente, da sua cultura e identidade que seu olhar se volta ao passado com autonomia e criticidade, a fim de romper, questionar, buscar novas vozes, visões e percepções de narrativas que propicie sentido a sua vida prática e social, o “ “lugar social” é o lugar a partir do qual eles constroem suas experiências, orientações, interpretações e motivações, ao relacionarem presente, passado e futuro.” (SCHMIDT, 2011, p. 37)

Quando falamos em ensino conteudista, a crítica se direciona ao rompimento dessa perspectiva, visto que, a consciência histórica é o oposto. É por meio da consciência histórica e do exercício de compreender sua existência e vivência, que o aprendizado é apropriado como ferramenta para a vida prática. Assim, ao dialogarmos sobre as subjetividades das pessoas e relacionarmos nesta pesquisa o conceito de consciência histórica proposto pelo historiador alemão Jörn Rüsen, nos identificamos com a ideia de o sentido ter por base o que experienciamos.

3.1 A Base Nacional Comum Curricular e suas brechas

A Base Nacional Comum Curricular será analisada nessa pesquisa, pois é documento que conduz as temáticas dos livros didáticos, direciona os planos de aulas de unidade e anuais como menciona a autora Isabel Barca (2004). Será perspectivado o Ensino de História, partido da BNCC para um olhar que se aproxima com o autor Rüsen, pois, é a partir da sua compreensão faz sobre formação, orientação histórica e consciência histórica que esta pesquisa está baseada.

Concordamos com as autoras Aléxia Pádua Franco, Selva Guimarães e com autor Astrogildo Fernandes da Silva Junior (2018), que defendem a importância da BNCC e a necessidade de analisá-la criticamente, pois, “longe de ser apenas uma seleção de saberes históricos é uma prescrição reguladora, instrumento padrão de controle do fazer pedagógico dos professores, pois está vinculado às Avaliações Nacionais e ao PNLD - Programa Nacional de Livros Didáticos.” (p. 1019)

Tratando-se da análise da BNCC, a pesquisa desenvolvida por Nilton P. Mullet e Mara Cristina de M. Rodrigues (2018), trabalha com o processo de criação/desenvolvimento da BNCC, analisando as escolhas que foram sendo realizadas, levantando as narrativas, disputas políticas e setores que estão envolvidos na construção do material⁴⁴. Os autores fazem um

⁴⁴Cabe aqui destacar que, o debate sobre o material se intensifica no ano de 2016, sendo aprovado em dezembro de 2017, - sua terceira versão -.

estudo apontando como a primeira versão do documento foi produzida, buscando uma ótica no “brasilcentrismo”, como nomeiam os autores. A construção da História enquanto disciplina, inicialmente buscava aspectos que colaborassem para a constituição de uma nacionalidade – baseada no eurocentrismo.

Ao olhar para a história do país, observa-se que o fundamento de nacionalidade brasileira foi construído com um olhar eurocêntrico, criando assim, um espaço que torna as populações indígenas e afrodescendentes desconhecidas. Nesse sentido, “a aprendizagem histórica pode se dar pela via do pertencimento e da identidade, isto é, pela via do mesmo, o que justificaria o chamado “brasilcentrismo”, e o que aproximaria o estudante de sua própria história”. (MULLET; RODRIGUES, 2018, p. 8)

Os autores Nilton P. Mullet e Mara Cristina de M. Rodrigues (2018) compreendem o Ensino de História como campo de rupturas, quebras, descontinuidade e estranhamento, diferente do que se tinha inicialmente na criação da disciplina. O Ensino de História inicialmente era pautado em uma linha cronológica muito bem delineada com narrativas únicas. Essas vozes pertencentes ao grupo dos vencedores são predominantemente bem vistos na esfera social, seja no referente à classe, raça, gênero.

O sentido da aprendizagem histórica se rompe, pois, “o passado se torna prático exatamente nesse momento em que o estranhamento é um encontro com o outro e permite uma expansão da vida, isto é, é um encontro com o passado para problematizar o presente e abrir o futuro em possibilidades de vida.” (MULLET; RODRIGUES, 2018, p. 9)

Na segunda versão da BNCC, Nilton P. Mullet e Mara Cristina de M. Rodrigues (2018) destacam que foi retomada a conhecida história “clássica”, como denominam, apresentando maior influência do eurocentrismo. Nesse momento, a elaboração do documento estava pautada pela discussão sobre quais conteúdos deveriam permanecer na Base Curricular de História, numa visão mais próxima do rompimento com o eurocentrismo e com a história tradicional.

Os conteúdos foram localizados e organizados de forma que as narrativas hierárquicas fossem o centro, colocando como indispensável que as/os alunas/es/os compreendam as temáticas, de modo linear e universal, além de criar um espaço temporal que não permitisse a compreensão da relação passado/presente. Nessa direção,

[...] a configuração da segunda versão da BNCC, a respeito das pretensões mencionadas, parte do princípio de que é possível, tanto teórica quanto quantitativamente, ensinar “toda a história”, ou seja, o conjunto das experiências humanas. Tal concepção acaba por dificultar a compreensão da complexidade da escrita da história pelos estudantes, pois desconhece a arte e a política do recorte como elemento central na elaboração de qualquer história

e de qualquer currículo. Desse modo, desconhece o caráter político de tais escolhas. (MULLET; RODRIGUES, 2018, p. 10)

Ressalta-se que ao mesmo tempo que a segunda versão da BNCC era analisada, ocorreu o impeachment da presidenta Dilma Rousseff, seu vice Michel Temer assumiu o cargo de presidente e diante dos fatos não foi aprovado a citada versão do documento, esse passou a ser reelaborado por uma equipe ligada ao MEC e ao novo governo. A partir daí, surgiu a terceira versão, mais conteudista e com retrocessos claros em relação à historiografia.

A terceira versão e então aprovada no final de 2017 foi homologada em dezembro do mesmo ano, sendo a fonte analisada e discutida nesta pesquisa. O documento se volta para um modelo de ensino compreendido entre Competências e Habilidades, com caráter disciplinador e unilateral - se ensina isso e o resultado é esse -, como se a aprendizagem acontecesse desse modo na prática. Os autores evidenciam que,

O fato de a terceira versão não se referir tanto ao tema das identidades de gênero e orientação sexual, nem pensar o Brasil na esteira da problematização da negritude e das experiências indígenas é demonstrativo de determinada concepção do ensino de história. De acordo com essa perspectiva, a aula de história não seria um espaço de construção de relações de pertencimentos ou de lugar da alteridade, já que desconhece o modo como historicamente as identidades se constituem e a maneira como a memória nacional e as lutas em torno dela são construídas no Brasil. (MULLET; RODRIGUES, 2018, p. 12)

Nesse sentido, a autora Guacira Lopes Louro (2010), ressalta que noções até então não questionadas, como por exemplo, a noção de centro; margem; fronteira; dentre outras, começam a ser colocadas em pauta, iniciando assim, um deslocamento e reconhecimento da posição excêntrica dessas novas identidades.

As pessoas que ocupam o centro são tidas como não problemáticas no social, enquanto que as desviantes do centro, além de, serem tidas como problema, são de certo modo subordinadas. A normativa social e o reforço que permeiam os currículos encontram-se nas posições que demarcam as escolhas desses documentos educacionais.

Essas posições são assumidas, de modo sutil, a fim de que, se coloque como neutro, por conseguinte, “a contínua afirmação e reafirmação deste lugar privilegiado nos faz acreditar em sua universalidade e permanência; nos ajuda a esquecer seu caráter construído e nos leva a lhe conceder a aparência natural”. (LOURO, 2010, p. 44)

Para essa pesquisa, o ponto de maior destaque em relação a BNCC é o fato de ter sido retirado o termo gênero, consideramos tal feito um grande retrocesso para todas as disciplinas.

Assim, a subtração do termo gênero demonstra na prática o avanço do conservadorismo e das pautas religiosas na educação.

Diante do exposto, ao analisar a BNCC foi difícil localizar nosso objeto de estudo, pois o documento acaba por favorecer a naturalização das relações cisheteronormativas. Ficando claro que a BNCC não só fala, mas grita sobre a estrutura de gênero na sociedade, exclama pela sua manutenção, pela sua inquestionabilidade e intransponibilidade. Sendo genericada, como toda ação humana. (RAMALHO; VIEIRA, 2020, p. 492)

A margem sempre será ocupada por sujeitas/es/os abjetas/es/os, fica evidente esses traços que demarcam essas fronteiras, tanto no currículo como nas práticas educativas quando se trata das questões referentes à sexualidade, seu reconhecimento é nulo dentro desses espaços. Desta forma, ratifica-se a visão crítica dessa pesquisa a Base Nacional Comum Curricular e propõe-se uma intervenção que faça uso das “brechas”, desenvolvendo conteúdos para contribuir com a luta política e educacional no que se refere aos temas sexualidades e gêneros dissidentes e LGBTQIAPN+.

O contexto acima pode ser reconhecido nesses espaços somente quando se trata de questões de gênero de maneira sutil. Como por exemplo, falar de questões de gênero, somente em datas específicas como no dia das mulheres ou dia das mães; questões raciais também são tratadas de modo sutil e muitas vezes, de forma pejorativa e depreciativa, como por exemplo, o “dia do índio” e o “dia da consciência negra”; já o mês que é reconhecido nacionalmente como, “mês do orgulho LGBTQIAPN+”, por exemplo, não é debatido, nesses espaços, questões de gênero somente são pauta nas escolas de forma tradicional e que correm da mesma forma ao longo dos anos, não abrindo espaço aprofundamento nas questões atuais que influenciam esses temas.

[...] na prática, acabam por manter o lugar especial e problemático das identidades “marcadas” e, mais do que isso, acabam por apresentá-las a partir das representações e narrativas construídas pelo sujeito central. Aparentemente se promove uma inversão, trazendo o marginalizado para o foco das atenções, mas o caráter excepcional desse momento pedagógico reforça, mais uma vez, seu significado de diferente e de estranho. (LOURO, 2010, p. 45)

Buscando a melhor visualização do documento e o recorte analisado, foi organizado um quadro com as partes da BNCC que vamos nomeamos ao longo da pesquisa como “brechas”. As partes apresentadas na BNCC estão previstas para o 9º ano do ensino fundamental II como demonstra o quadro 1.

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Modernização, ditadura civil-militar e redemocratização: o Brasil após 1946 (p. 430)	A questão da violência contra populações marginalizadas (p. 430)	(EF09HI26) Discutir e analisar as causas da violência contra populações marginalizadas (negros, indígenas, mulheres, homossexuais, camponeses, pobres, etc.) com vistas à tomada de consciência e à construção de uma cultura de paz, empática e respeito às pessoas. (p. 431)
A História recente (p. 432)	Pluralidades e diversidades identitárias na atualidade (p. 432)	(EF09HI36) Identificar e discutir as diversidades identitárias e seus significados históricos no início do século XXI, combatendo qualquer forma de preconceito e violência.

Quadro 1: Brechas da BNCC
Fonte: Elaborada pela autora.

3.2 O Ensino de História como lugar da diferença

O autor Gert Biesta (2013) enfatiza a necessidade de “assegurar que existam ao menos oportunidades dentro da educação para encontrar e enfrentar o que é diferente, estranho e outro, e também que existam oportunidades para nossos estudantes realmente responderem, encontrarem sua própria voz, seu próprio modo de falar.” (n. p.)

A resistência ao conhecimento deveria nos levar, portanto, a tentar compreender as condições e os limites do conhecimento de certo grupo cultural. Como educadoras/es nos interessa descobrir onde, em que ponto, um texto ou uma questão deixam de “fazer sentido” para um grupo de estudantes; onde ocorre a “ruptura” do sentido; e ainda, como podemos trabalhar através da recusa a aprender. (LOURO, 2013, p. 72)

Partindo de uma ideia central da luta constante dos educadores e educadoras no Ensino de História por outras histórias, que sejam mais plurais e realmente democráticas. A historiadora Ana Maria Monteiro (2007, p. 129), afirma que, “a história ensinada é instrumento para agir no mundo, para ampliar o potencial cognitivo sobre o processo histórico de forma a poder nele atuar e transformá-lo.”

A autora Cleni L. Silva, contribui para pensarmos a disciplina de História enquanto ferramenta para o reconhecimento de si no social, quando aponta que, “ensinar história diz respeito à relação de percepção e ressignificação dos conteúdos curriculares com a realidade para que o aluno possa problematizar o presente e buscar no passado, dados para analisar o

meio social em que vive e, assim, construir o próprio conhecimento e visão de mundo”. (2019, p. 98)

No processo de planejamento das aulas, quando são pensadas a escolha dos temas, abordagens e métodos para o desenvolvimento da aprendizagem pela/o docente, são utilizados livros didáticos e materiais que fazem parte da estrutura escolar, contudo, a/o docente tem em certa medida, autonomia para demarcar as fontes que conduzirão as temáticas trabalhadas e tem espaço para intervenções.

Mesmo que a estrutura escolar seja formatada por planos de aula individuais, mensais e semestrais, a sala de aula é um espaço não metódico e não linear, que se desdobra, desloca e realinha, pois, as/os discentes reagem às narrativas e propostas, apresentando as demandas que atravessam o cotidiano escolar e social. Nesse sentido, ferramentas e abordagens plurais podem ser trazidas para agregar no processo de ensino e aprendizagem.

Os planos de aula são naturalmente integrados em planos mais abrangentes, os planos anuais, de período ou de unidade, e todos eles, para serem coerentes com as propostas curriculares atuais, precisam de ser organizados com um enfoque nas instrumentalizações a desenvolver e não nos conteúdos a dar. (BARCA, 2004, n.p.)

Parte dessas demandas trazidas pelo corpo discente, se sobressaem ao material didático, o cotidiano, não se limita às linhas propostas nos livros, pois, são temas transversais. É importante considerar que, “uma aula de história que não produza o pensamento é vazia de sentido (sabemos porque muitas vezes damos essa aula e saímos nos perguntando, porque ainda trabalho com esse assunto chato?), a aula de história deve acontecer, deve ter resistência e pensamento.” (NUNES, 2020, p. 93)

O Ensino de História defendido por Jörn Rüsen (n. p.) destaca ao contribuir para mediação desse processo, onde, “a consciência histórica serve como um elemento de orientação chave, dando à vida prática um marco e uma matriz temporais, uma concepção do "curso do tempo" que flui através dos assuntos mundanos da vida diária”.

Nesse sentido, “é importante discutir gênero na disciplina de História para que os alunos desenvolvam uma consciência histórica de que gênero não é uma questão de sexo, mas da forma de organização estrutural e hierárquica da sociedade que se transforma continuamente.” (SILVA, 2019, p. 102)

Estamos frente a uma sociedade plural, por este motivo é necessário mostrar aos educandos as diversas famílias, as diversas sexualidades, as relações de gênero, o respeito; temos uma ferramenta espetacular para que isso aconteça

podemos usar a linguagem como meio de reflexão e de reconstrução de estereótipos impostos pela cultura de nossa sociedade. (ARGENTI, 2018, p. 41)

Na pesquisa da Priscilla S. C. Nunes (2020, p. 87), seu fundamento de maior destaque sobre o Ensino de História, se concentra em pensar a educação abrangendo todos os Direitos Humanos, nessa orientação, a autora destaca que, “inclusão, respeito e tolerância são elementos importantes, mas não basta”. Por isso, o empoderamento é significativo na escola, para que os/as alunos/as se enxerguem como agentes de direitos.”

Por meio das produções de saberes, que são desenvolvidas inicialmente em sala de aula, é possível reconhecer as/os discentes como autônomas/os, propiciando, por conseguinte, o reconhecimento de si. Nessa direção, os diálogos que possibilitam partilhar experiências e vivências que entrecruzam os saberes escolares, torna não só a educação enriquecida, mas possibilita a perspectivação do futuro e de políticas individuais e coletivas de enfrentamento.

A compreensão de que as formas de ver o mundo são desenvolvidas a partir das experiências sociais presentes na construção das subjetividades, ou seja, identidades individuais e coletivas, nos possibilita refletir sobre em quais condições, as relações de gênero e construção da sexualidade se inscrevem em diferentes fazeres docentes e discentes nos cotidianos escolares. (MOLINA, 2013, p. 490)

A construção do aprendizado ocorre em todos os espaços, pois, a aprendizagem acontece a todo instante de modo singular por meio das vivências experienciadas. Isabel Barca (2012) evidencia que, “a consciência histórica será algo que ocorre quando a informação inerte, progressivamente interiorizada, se torna parte da ferramenta mental do sujeito e é utilizada, com alguma consistência, como orientação no cotidiano pessoal e social”. (p. 40)

Essa interiorização que aponta na direção de olhar para si, reconhecer sua vivência e experiência orienta o agir no social. É importante nesse processo de autoconhecimento e auto identificação olhar para a própria identidade de gênero e sexualidade. A autora Priscilla S. C. Nunes, aponta na sua pesquisa a necessidade desse reconhecimento e nomeação:

[...] a nomeação da identidade de gênero que era não-trans* vem da necessidade das pessoas cisgêneras saberem a sua posição no mundo e das pessoas trans* também as explicarem e desnormalizar essa identidade como a única possível. Os derivados da palavra cisgênero que também devemos compreender são cisnormatividade e cisseximo. (NUNES, 2020, p. 119)

Ao nomear as identidades que se entrecruzam nos espaços escolares, percebe-se os marcadores sociais e as diferentes vivências que atravessam esses corpos e corpos. É nesse sentido que durante a escrita desta pesquisa, enfatiza-se e reafirma a necessidade de estabelecer

diálogos, criando espaços seguros para que as vivências distintas possam ser percebidas e o reconhecimento dos privilégios possam ser identificados.

Sobre o Ensino de História, a autora Isabel Barca (2004), destaca o processo de aprendizagem organizado em três momentos: o primeiro momento passa pela interpretação das fontes, o segundo pela compreensão de maneira contextualizada e o terceiro pela comunicação do entendimento. A aula pensada em formato de aula–oficina vê a/o aluna/e/o como agente da sua formação, sendo considerada/e/o como detentor/a/e de saberes e vivências que se somaram às propostas e ao trabalho realizado no Ensino de História.

Uma tendência que se manifesta na avaliação normal de testes consiste em utilizar critérios redutores de certeza (certo versus errado) e de quantidade de informação (completo versus incompleto), uma dicotomia válida para o registro de factualidade, mas questionável em itens mais elaborados. (BARCA, 2004, n.p.)

Esta tendência aponta para a necessidade de avançar a demarcação do ensino tradicional. A autora Isabel Barca (2004), compreende o ensino como possibilitador do desenvolvimento individual de modo significativo, nas aulas pensadas em formato de aula-oficina, destacando que é necessário repensar o Ensino de História para instrumentalização da vida prática.

Ao pensar no ensino de forma prática, a centralidade das aulas ultrapassa as perspectivas conteudistas, se concentrando na consciência histórica de cada um/a. Deve-se perceber que, [...] a educação não é apenas a transmissão de conhecimento, habilidades e valores, mas diz respeito à individualidade, à subjetividade ou à personalidade dos estudantes, com sua “vinda ao mundo” como seres únicos e singulares. (BIESTA, 2013, n. p.)

O autor Luís Alberto M. Alves (2014) realizou uma análise das pesquisas de mestrado e doutorado de Paulo Bernardo que foi realizada no ensino de Portugal, utilizando questionários aplicados no 9º e 12º anos, com a finalidade de compreender de que forma o ensino e a aprendizagem na História são apresentados e entendidos pelas/os estudantes, como as práticas de ensino eram vistas pelas/os professoras/es e pelas/os estudantes.

Na análise realizada por Luís Alberto M. Alves (2014), verificou-se que para a maioria das/os educadoras/es o cumprimento do manual e realizações de tarefas comuns e simplistas é entendida como mais usada e mais fácil. A justificativa sustenta na falta de preparo e medo de ampliação e não domínio, além disso, a falta de formação continuada e até mesmo o suporte governamental no caso do Brasil, o que prejudica esse processo de preparação e formação.

De acordo com a análise de Luís Alberto M. Alves (2014), as/os alunas/es/os do 9º reconhecem como é importante a relação professor/a e aluna/e/o, a necessidade de

professoras/es mais abertas/os, que deem espaço para diferentes fontes históricas e perspectivas, sendo preocupados em esclarecer as dúvidas e questões. De modo muito semelhante esse movimento acontece na educação brasileira, a maioria das/os educadoras/es são cobradas/os para manterem o currículo em dia, desenvolvendo assim um ensino conteudista e simplista.

Os indivíduos que participaram da pesquisa, reconhecem o Ensino de História como importante para compreensão de diferentes culturas, raças, religiosidades, costumes, além do desenvolvimento da consciência crítica, entendimento da relação passado/presente, exercício da cidadania, questões de preservação de patrimônios e reforço da identidade nacional/patriota.

A junção desse trabalho que é realizado pelas historiadoras e historiadores no chão da sala de aula transforma e possibilita compreensões múltiplas de si e do outro, dos espaços e organizações sociais. É importante identificar que, “[...] a fase da “adolescência”, está marcada pelas transformações nas várias dimensões psicossociais e culturais, onde o jovem busca e confronta sua identidade pessoal, sexual e social.” (MOLINA, 2013, p. 492)

O Ensino de História se propõe a fazer o movimento que busca apresentar marcos históricos, figuras importantes, além de desenvolver junto à sala de aula discussões que ultrapassem a visão história-memória, sendo o espaço em que diferentes povos, culturas, vivências, países, percepções se apresentam e é nesse momento que a diferença possibilita olhar para além de si, enxergando o outro.

O autor Jörn Rüsen (2014, p. 180), aponta que, “os seres humanos precisam interpretar seu mundo e entender a si mesmos na relação com outros para poderem viver. Esse feito interpretativo faz do mundo e do ser humano uma formação de sentido que, enquanto quanto orientador, torna o sofrimento compreensível e determina o agir.”

No caso do Brasil, inicialmente a disciplina de História é proposta para se pensar questões centrais que eram emergentes na época da sua implementação. Havia a necessidade de construir um senso de nacionalidade e pertencimento, pautados em discursos e narrativas que permitissem tornar a história do país menos cruel e árdua para alguns grupos, propiciando um senso de comunidade.

Para alcançar a proposta de pertencimento o Ensino de História é pautado como história-memória, como é apresentado pelos autores Nilton P. Mullet e Diego S. Marques (2013). Esse modelo de ensino tem como objetivo nomear heróis e marcos históricos, narrando a história dos vencedores da pátria. Numa época em que o discurso da diversidade cultural invade e se estabelece no interior das Ciências Humanas a história ensinada na escola parece ser compelida

a dar sua contribuição e tem se tornado lócus de políticas de identidade. (MARQUES; MULLET, 2013, p. 86)

Supõe-se que a História, o passado, os pertencimentos concedem cidadania; supõe-se que uma pessoa sem passado, sem memória, não pode chegar a ser cidadão e que a ação cidadã somente pode existir se tem referências históricas. Assim, a aula de História parece retomar um papel político, mas, sobretudo, de constituidora de memória, fato que exige um processo constante de identificação entre o que se ensina e a realidade dos estudantes. (MARQUES; MULLET, 2013, p. 88)

Ultrapassando essa fronteira tradicional e conteudista do Ensino de História, o material de apoio pedagógico foi construído no intuito de contribuir com a vida prática das/os discentes, no sentido de se auto conhecerem e reafirmarem saberes que possibilitem gerenciar suas emoções e ações de forma consciente e construtiva. O objetivo do material é contribuir na relação entre professoras/es e discentes, avançando em possibilidades de acolhimento e convivência saudável nos espaços escolares.

Se o objetivo é buscar formas de convivência mais democráticas com a diversidade, para além da estruturação curricular diferenciada, é preciso investir na qualificação das abordagens da diferença. Importa não só constituir a identidade em outros parâmetros, como também novas formas de perceber e conviver com a/s alteridade/s. (MULLET; RODRIGUES, 2018, p. 8)

A autora Paula C. Argenti (2018) aponta como fundamental, a necessidade de “[...] observar e respeitar as diferenças culturais, a diversidade de expressão da sexualidade e a valorização de cada indivíduo, envolvendo dimensões da saúde e da afetividade.” (p. 29)

Para o ensino de história, quando o estudante desenvolve consciência crítica e histórica, ele é capaz de se reconhecer nos discursos históricos ou de não se reconhecer, mas desejar por novas histórias. Quando um docente enfoca numa nova narrativa- como abordar sobre o continente africano, sobre as mulheres na história ou sobre a comunidade LGBTQ+ está permitindo que estudantes fora da norma social se reconheçam na história, podendo afetar o presente e o futuro. (BARBOSA, 2021, pp. 10-11)

A pesquisa realizada pela autora Júlia Barbosa (2021) aplica um questionário direcionado às pessoas que se identificam como LGBTQIAPN+, com perguntas específicas sobre: “Na sua opinião, o que é ser da comunidade LGBTQIAPN+? Qual a importância da representatividade (reconhecimento) para você? Você já se identificou ou se reconheceu nas aulas de História da escola ou da Universidade? Comente sua resposta. Onde você aprendeu sobre a História LGBTQIAPN+?”.

A autora almejava o planejamento de uma sequência didática que trouxesse aspectos importantes sobre a comunidade LGBTQIAPN+ no período da Ditadura civil militar.⁴⁵ A autora nomeia em sua pesquisa que é necessário o posicionamento do Ensino de História frente às questões que são apresentadas em seu cotidiano escolar, se posicionando fora do “armário”.

Ora, o ‘armário’, esse processo de ocultação da posição de dissidência em relação à matriz heterossexual, faz mais do que simplesmente regular a vida social de pessoas que se relacionam sexualmente com outras do mesmo gênero, submetendo-as ao segredo, ao silêncio e/ou expondo-as ao desprezo público. (JUNQUEIRA, 2013, p.197)

O conhecimento, o debate, o espaço para pensar, para compreender os processos de representações de gênero, imbricados nas questões de identidade de gênero e da violência sexual, que aparecem nos discursos oficiais são importantes às/aos profissionais da educação, para que possam assim prevenir ou minimizar as prováveis sequelas das pessoas que sofrem sequelas advindas de gênero, da violência e repressão sexual. (CORREA, 2013, pp. 51-52)

Nessa direção, esta pesquisa reforça o comprometimento com um Ensino de História atualizado, progressista e crítico, sempre atento às demandas sociais e coletivas. Fazer a diferença implica ler o mundo, refletir, atuar e transformar. Como afirma Paulo Freire (1992), “enquanto necessidade ontológica a esperança precisa da prática para tornar-se concretude histórica. É por isso que não há esperança na pura espera, nem tampouco se alcança o que se espera na espera pura, que vira, assim, espera vã.” (versão on-line, sem paginação)

⁴⁵O texto na íntegra pode ser acessado por meio da referência. BARBOSA, Júlia S. A História saindo do armário: Identidades e reconhecimentos lgbt+ no ensino de História. Porto Alegre, 2021.

PRODUTO FINAL

A proposta deste produto didático apresentado como concretização do Mestrado Profissional em História da Universidade Federal de Catalão, trata-se de um material de apoio pedagógico em formato de ebook que tem como objetivo contribuir com a discussão teórica realizada para a construção de um currículo antinormativo.

O produto foi pensado a partir de uma análise crítica, rigorosa e comprometida com a promoção de uma educação inclusiva; a fim de superar o sexismo, a homofobia e outras tantas formas de discriminações. Todas as discussões realizadas sobre gênero e sexualidades dissidentes desenvolvidas ao longo dessa pesquisa lutam por uma sociedade e espaço escolar menos machista, patriarcal e LGBTQIAPN+fóbico.

Foram analisadas duas unidades temáticas da Base Nacional Comum Curricular e proposto a desnormalizar os padrões que reforçam hierarquias e demarcações sociais. Esse material de apoio projeta contribuir com o avanço de práticas educativas mais justas e democráticas nos espaços escolares, compreendendo a multiplicidade das existências e criando mecanismos que permitam a permanência das pessoas dissidentes nas escolas. Visto que,

[...] O ensino escolar participa e é um dos principais instrumentos de normalização, uma verdadeira tecnologia de criar pessoas “normais”, leia-se, disciplinadas, controladas e compulsoriamente levadas a serem como a sociedade quer. Em outras palavras, a escola pune e persegue aqueles e aquelas que escapam ao controle, marca-os como estranhos, “anormais”, indesejáveis. (MISKOLCI, 2020, p. 18-19)

Para além do papel formativo da educação, tratando das disciplinas que são demarcadas nos espaços escolares, a pesquisa integra as questões referentes às sexualidades dissidentes como componente fundamental para a formação da identidade individual. A sexualidade tem componentes biológicos, psicológicos e sociais e ela se expressa em cada ser humano de modo particular, em sua subjetividade e em modo objetivo, em padrões sociais que são aprendidos durante a socialização. (MAIA; RIBEIRO; 2011, pp. 75-76).

Esta pesquisa desenvolveu um produto que vislumbra um avanço nos estudos sobre as sexualidades dissidentes, propondo um Ensino de História que contribua na luta contra a LGBTQIAPN+fobia. Compreende-se que muito já se produziu nas últimas décadas no sentido de romper com os preconceitos e com o ensino tradicional e normatizador, mas é fato que ainda há muito a percorrer.

A sexualidade é tida como um tabu que ultrapassa diferentes gerações. Sendo assim, quando é colocada como pauta de discussão, pode mexer não só com as/os discentes, como também com seus responsáveis, familiares e educadoras/es. Nesse sentido, “[...] educar sexualmente é criar oportunidades para o aluno expressar seus sentimentos, angústias e dúvidas, refletir sobre suas atitudes e rever preconceitos; para educar sexualmente é preciso saber ouvir; o aluno deve ser visto como sujeito ativo no processo de ensino e aprendizagem [...]” (FIGUEIRÓ, 2006, p. 7)

Reconhecemos que a temática deve ser trabalhada de modo interdisciplinar, criando espaços e momentos que colaborem para um ensino de História que se posicione na luta contra a LGBTQIAPN+fobia. Pensando a disciplina por meio dos estudos sociais e as possibilidades de trazer temas que vem avançando no campo da Historiografia.

A escrita desta dissertação em conjunto com o material de apoio pedagógico proposto, contribui juntamente com “[...] seus saberes docentes na tarefa de legitimar a sua atuação no combate à homofobia e na defesa do direito à diferença e à não discriminação”. (SOUZA, 2020, p. 22)

O produto final foi pensado a partir das Unidades Temáticas da BNCC (conforme quadro 2). Foi nomeado como material de apoio pedagógico, pois tem como proposta ser um recurso extra, que pode ser aplicado em diferentes situações no que diz respeito à temática sexualidades dissidentes. As aulas-oficinas podem ser trabalhadas em diversos momentos, especialmente como intervenção em atividades pedagógicas.

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Modernização, ditadura civil-militar e redemocratização: o Brasil após 1946 (p. 430)	A questão da violência contra populações marginalizadas (p. 430)	(EF09HI26) Discutir e analisar as causas da violência contra populações marginalizadas (negros, indígenas, mulheres, homossexuais, camponeses, pobres, etc.) com vistas à tomada de consciência e à construção de uma cultura de paz, empática e respeito às pessoas. (p. 431)
A História recente (p. 432)	Pluralidades e diversidades identitárias na atualidade (p. 432)	(EF09HI36) Identificar e discutir as diversidades identitárias e seus significados históricos no início do século XXI, combatendo qualquer forma de preconceito e violência.

Quadro 2: Unidades Temáticas da BNCC

Fonte: Elaborada pela autora, com referência da tabela contida na Base Nacional Comum Curricular.

Pensando nas habilidades propostas pela BNCC (9º ano – EF II), o material de apoio pedagógico apresentará por meio de eixos temáticos, propostas de debates e atividades coletivas. O desenvolvimento do material possibilitará novas formas de entendimento de como a disciplina de História pode pensar/ensinar/refletir sobre sexualidades dissidentes, preconceitos, identidades de gênero e possibilitar a articulação de espaços de conversa e acolhimento para pessoas LGBTQIAPN+.

Os fatores que contribuem a falta do trato da temática sexualidades dissidentes no Ensino de História são a precarização do ensino público; instabilidade e a falta de valorização docente, tanto referente a carga horária quanto ao incentivo da formação continuada que causam irregularidade nos projetos e insegurança. Aliado a inúmeros outros fatores como violência, superlotação das salas de aula, falta de recursos, dentre outros.

Além disso, a falta de concursos públicos e contratação de profissionais que têm formação plena nas áreas específicas, dificulta não só o trabalho da/o educador/a como também a formação das/os discentes. Desse modo, se opta por contratações temporárias, com vínculos de figuras políticas da cidade, não permitindo o avanço do trabalho e a criação de vínculo da/o profissional com a sala de aula.

Na tentativa de amenizar a falta de formação continuada e suporte de materiais que possibilitem o enfrentamento na luta contra a LGBTQIAPN+fobia, nos espaços escolares, foi estruturado o material para ser disponibilizado em formato de ebook. Essa escolha levou em consideração o fato de ebooks terem um formato prático, de qualidade e visualmente atrativo.

O ebook é um livro eletrônico que pode ser acessado com facilidade por notebooks, celulares, tablets, dentre outros dispositivos. Como já foi mencionado, pretende-se que este material seja publicado pelo Departamento de Publicação do Instituto de História e Ciências Sociais ao qual o PPGH-MP está ligado.

Ressalta-se a compreensão de que num primeiro momento para trabalhar com o material desenvolvido é necessário apresentar a BNCC e seus eixos, e os temas que possibilitam discutir as questões que atravessam as sexualidades dissidentes. É interessante nesse momento de diálogo com as/os responsáveis apresentar o material, poder ter um momento de troca e até mesmo compartilhar as situações que se desdobram ou já aconteceram com as/os alunas/es/os, reforçando a importância de nomear essas violências que cerca o cotidiano dos grupos socialmente marginalizados.

O material de apoio pedagógico traz conceitos importantes para o desenvolvimento das propostas educativas, como identidade de gênero, sexualidades dissidentes e Direitos Humanos.

É importante o corpo docente refletir sobre as leis e como elas podem assegurar direitos principalmente para as pessoas deixadas à margem da história, silenciadas ou consideradas diferentes por não estarem no padrão social normativo.

Se uma das pautas atuais é a incorporação de grupos que outrora foram esquecidos pela história, temos que estar atentos à questão que, simplesmente trocar nomes, datas e lugares para agrupar identidades diferentes dentro dos mesmos conceitos não contempla uma história da diferença, mas sim da diversidade. Diversidade significa a definição das identidades em categorias múltiplas, mas fixas e bem definidas, enquanto a diferença está sempre ligada ao devir, ao poder ser, a modos de existência transfigurados. (MULLET; MARQUES, 2013, p. 98)

As propostas contidas no material são propostas em formato de aulas oficinas, tendo as/os alunas/es/os como sujeitas/es/os centrais no processo de construção de saberes. As oficinas são sugestões que podem ser adequadas pela/o docente, de acordo com a dinâmica de cada turma. O material de apoio pedagógico objetiva não só acolher as pessoas que se reconhecem como LGBTQIAPN+, como também, gerar empatia e compreensão do que o outro vivencia, para que assim possa haver um espaço escolar com boa convivência.

Entendemos por fim, que a educação deve se colocar como transformadora e atuar junto às questões sociais que são emergentes. Dentre essas questões, se encontra a temática sexualidades dissidentes. O material de apoio pedagógico está organizado em quatro eixos temáticos, a fim de trabalhar os temas por partes como está descrito no quadro 3:

1º Eixo: Ensino de História e Sexualidades Dissidentes	Nesse eixo, vamos discutir o Ensino de História, pensando a relação presente/passado e refletindo o quanto pessoas LGBTQIAPN+, sempre estiveram na posição de marginalizados ao longo da História.
2º Eixo: Compreendendo os conceitos: sexo, gênero e orientação sexual	Esse eixo vai se dedicar a discutir conceitos que são importantes para compreensão da identidade de gênero e orientação sexual das pessoas.
3º Eixo: O que significa LGBTQIAPN+	Nesse momento vamos pensar o significado das siglas, o que representa cada uma delas e quem participa da comunidade LGBTQIAPN+.
4º Eixo: Processo de reconhecimento	Vamos trabalhar questões referentes ao processo de reconhecimento da identidade de gênero e sexualidade. O processo de se reconhecer, identificar e assumir.

Quadro 3: Eixos temáticos
Fonte: Elaborada pela autora.

Em cada eixo temático será apresentado uma proposta de dinâmica/oficina, para que a vivência individual possa ser pensada pelo coletivo, com ética, respeito e sensibilidade.

Compreendemos que, [...] a identidade torna-se algo fluido, na medida em que o estudante não é levado a, necessariamente, identificar-se definitivamente com este ou aquele modo de vida, mas que pode aprender com a experiência dos outros. (MULLET; MARQUES, 2013, p. 93)

O primeiro eixo será realizado uma breve introdução sobre o que vai ser trabalhado e proposto, trazendo a temática da Ditadura civil-militar e a luta de enfrentamento de pessoas LGBTQIAPN+ por meio de imagens a serem analisadas (um momento histórico que acontece no Brasil) e também traz a temática do Holocausto e a perseguição que pessoas LGBTQIAPN+ sofreram por ser considerado crime na Alemanha.

Em ambos os recortes históricos a fonte utilizada para análise foram fotos, e apresentamos duas propostas uma em grupo e outra individual, que pode ser adequada da forma que a/o professor/a achar melhor para turma, nas duas propostas a atividade foi a elaboração de um pequeno texto dissertativo que faça uma relação presente/passado.

No segundo eixo, compreendendo os conceitos: sexo, gênero e orientação sexual, buscou-se trazer de forma bem simples e com uma linguagem menos formal a compreensão dos conceitos de forma separada, reforçando que não é porque a pessoa se reconhece em uma identidade de gênero que tem que ter uma orientação sexual “x”. É muito importante olhar para a pessoa como ela é e sem expectativa de papéis de gênero.

O objetivo da oficina é o de estimular a reflexão sobre os conceitos e como eles contribuem no processo de identidade. Foi montado um quadro com cada conceito e ao que se refere e em seguida, sendo proposto o debate sobre cada um deles e uma análise sobre os papéis de gênero e estereótipos. A fim de complementar a proposta, montamos um quadro com fotos de diferentes pessoas brasileiras, que são figuras públicas, a fim de visualizarmos como são pensando os papéis de gênero, orientação sexual e profissão das pessoas selecionadas. Ao final da discussão proposta a atividade estimulará a turma a pensar como fariam se fosse convidada/e/o a participar de uma ONG para combater a desinformação e a LGBTQIAPN+fobia, nesse momento a proposta é a criação de cartazes para serem espalhados nos espaços escolares, com *slogan* e frases apresentadas durante o desenvolvimento da atividade.

Terceiro eixo nomeado, O que significa LGBTQIAPN+? traz em sua introdução um pouco das mudanças que foram acontecendo no decorrer do tempo e como era reconhecida a nomenclatura antes, e explicando cada uma das letras. Na oficina proposta trouxemos uma tirinha e um vídeo do Youtube para fazer parte desse momento. A atividade proposta nesse eixo temático, deu ênfase na importância de compreender os direitos da comunidade LGBTQIAPN+

e nomear quem participa da comunidade. Traçamos um breve apanhado das modificações que a nomenclatura foi atingindo e apresentamos um vídeo da plataforma YouTube para melhor compreensão de cada letra e sua representação. Como proposta de atividade cada pessoa será orientada a elaborar um quadro em seu caderno nomeando momentos ou frases que já ouviram ou pronunciaram e refletir sobre a raiz do problema de cada uma delas. Além desse momento de reflexão individual, é importante que tenha um momento para que a turma possa pronunciar coletivamente sua atividade e assim criar um espaço seguro e de acolhimento mediado pela/o docente.

O quarto e último eixo aborda o processo de reconhecimento, a escolha desse eixo se deu devido ao reconhecimento de que muitas pessoas atravessam esse processo sozinhas, por falta de amparo, medo, falta de referências, dentre outros. Como proposta foi escolhida dois podcasts, um deles abordando pela visão da psicologia alguns aspectos desse processo de se assumir, e um outro que conta o relato de uma mãe que perdeu seu filho por conta da LGBTQIAPN+fobia, que vinha te acompanhando na escola.

A proposta de oficina para esse eixo traz duas fontes de análise - podcasts e matérias de jornais. O objetivo central da atividade é pensar sobre esse momento de reconhecimento, o ato de se assumir e os impactos sociais que pessoas LGBTQIAPN+ atravessam, nesse momento é importante nomearmos as violências e propor ações que possam contribuir para a mudança de cenário. É importante que todas as pessoas leiam as matérias e possam ouvir recortes dos podcasts no momento selecionado pela/o docente, refletindo as problemáticas e situações apresentadas. Para finalizar da atividade, cada grupo deverá apresentar propostas de ações e/ou sugestões para ser divulgado em formato midiático ou de cartazes combatendo a LGBTQIAPN+fobia vivenciada nos espaços escolares e sociais.

Referências Bibliográficas

ALVES, Luís Alberto M. **Ensinar História para dar um sentido à vida!**. Transversos, Rio de Janeiro, v. 02, n. 02, 2014, p. 6-31.

ARANTES, Geovana Carla S. **DISPUTAS DE PODER E FORMAÇÃO NO ENSINO DE HISTÓRIA: a tentativa da imposição da sexualidade heteronormativa, a consciência histórica e cidadania plena**. 2020, p. 1 - 64.

ARANTES, Geovana Carla S. **O VIVER FORA DA NORMA: O “armário” enquanto lugar de opressão, silenciamento e repúdio às pessoas LGBTQIAP+ no ambiente escolar e social**. 2021, p. 18 - 31. Disponível em: <ANAIS DO EVENTO ANOMALOS [VERSÃO PARA PUBLICAÇÃO].pdf> Acesso em: 13 / dez / 2022.

ARAÚJO, Denise Bastos de. **Olhares e Vozes da Escola: elementos para a formação de políticas públicas para o respeito à diversidade sexual e de gênero**. Salvador, 2016. p. 1-196.

ARGENTI, Paula C. **SEXUALIDADE, EDUCAÇÃO SEXUAL E GÊNERO: uma análise destas temáticas nas produções de um Programa de Pós-Graduação em Educação Sexual**. Araraquara - SP, 2018.

ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis: Vozes, 2013.

BARCA, Isabel. **Aula Oficina: do Projeto à Avaliação**. In. Para uma educação de qualidade: Atas da Quarta Jornada de Educação Histórica. Braga, Centro de Investigação em Educação (CIED)/ Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, 2004.

BARCA, Isabel. **Ideias chave para a educação histórica: uma busca de (inter)identidades**. História Revista, Goiânia, v. 17, n. 1, 2012.

BARBOSA, Júlia S. **A História saindo do armário: Identidades e reconhecimentos lgbt+ no ensino de História**. Porto Alegre, 2021.

BIESTA, Gert. **Para além da aprendizagem: educação democrática para um futuro humano** / Gert Biesta; trad. Rosaura Eichenberg. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013. (Coleção Educação: Experiência e Sentido).

BISOL, Cláudia A; MARTINS, Ana Patrícia de O. **Transexualidade na Escola: O que já sabemos?** Rio Grande do Sul, 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>>. Acesso em: 13 / dez / 2022.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997. 164p.

BRASIL. **Projeto de lei do senado nº 193**. Senado Federal. 3 de junho de 2016. Disponível em: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/125666>. Acesso em: 14 / nov / 2022.

BORRILLO, Daniel. **Homofobia: História e crítica de um preconceito**. Belo Horizonte: autêntica Editora, 2010.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. **Projeto de lei nº867 Movimento Escola sem Partido**. 2015.

CANABARRO, Ronald. **História Transviada – Historiografia das dissidências sexuais e desobediências de gênero no Brasil (1994-2022)**. Rio de Janeiro, 2022. Disponível em: <https://www.historiotransviada.net.br/>. Acesso em: 26 / jun / 2024.

COUTINHO, Têlio Ribeiro. **Adolescência: O prazer em crescer (Educação sexual e suas possibilidades no Ensino de História)**. Uberlândia, 2006.

COLLING, Leandro. **A igualdade não faz o meu gênero - em defesa das políticas das diferenças para o respeito à diversidade sexual e de gênero no Brasil**. Contemporânea - Revista de Sociologia da UFSCar, v. 3. n2, 2013, p. 405-427.

CORREA, Crishna Mirella de Andrade. **Educação, lei e sexualidade: a importância da discussão sobre os padrões normativos do comportamento sexual e de gênero na escola**. In: Gênero, direitos e diversidade sexual: trajetórias escolares. /organizadoras: Eliane Rose Maio, Crishna Mirella de Andrade Correa. - Maringá: Eduem, 2013..

CRUZ, Maria Helena S. NASCIMENTO, Ana Paula L. **Heterossexismo e heteronormatividade como regulações das identidades sexuais e de gênero: efeitos produzidos no cotidiano**. Interfaces Científicas - Humanas E Sociais, 7(1), 33–44, 2018, 33-44.

CRUZ, Tânia Mara. **Sexualidade e orientação sexual: cultura e transformação social**: livro didático/Tânia Mara Cruz; design instrucional Isabel Zoldan da Veiga Rambo. – Palhoça: UnisulVirtual, 2014. p. 104.

FIGUEIRÓ, M. N. D. (2006). **Educação Sexual: como ensinar no espaço da escola**. Linhas, 7(1).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992 (versão on-line).

Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). **“Escola sem homofobia”**. 2004. Disponível em: <https://nova-escola-producao.s3.amazonaws.com/bGjqtqbyAxV88KSj5FGExAhHNjzPvYs2V8ZuQd3TMGj2hHeySJ6cuAr5ggvfw/escola-sem-homofobia-mec.pdf>. Acesso em: 14 / nov / 2022.

GAGO, Marília. **Sentido do tempo ou tempo com sentido(s)? Ideias de alunos acerca da identidade e orientação temporal**. In: Educação e Consciência histórica na era da globalização. Braga, 2011.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. **“A “ideologia de gênero” existe, mas não é aquilo que você pensa que é”**. In: Educação contra a barbárie: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar. 1 ed.- São Paulo: Boitempo, 2019.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. **“Temos um problema em minha escola: um garoto afeminado demais.” Vigilância de gênero, heteronormatividade e heterossexismo no cotidiano escolar: notas sobre a Pedagogia do Armário**. In: Gênero, direitos e diversidade sexual: trajetórias escolares. /organizadoras: Eliane Rose Maio, Crishna Mirella de Andrade Correa. - Maringá: Eduem, 2013.

LOPES, Moisés. **Representações sociais do gênero e das sexualidades entre profissionais da educação da baixada cubana. Algumas Regularidades**. In: Aprendendo História: Gênero. 2019, p. 24 - 33.

LOURO, Guacira Lopes. **Currículo, gênero e sexualidade: O “normal”, o “diferente” e o “excêntrico”**. In: Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação. 6 ed. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas**. Pro-Posições, v. 19, n. 2 (56) - maio/ago. 2008.

LOURO, Guacira Lopes. **Um corpo estranho - Ensaios sobre sexualidade e teoria queer**. 2 ed. - Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013. 96 p.

PRECIADO, Paul B. **Quem defende a criança Queer?**. Trad. Fernanda Nogueira, 2013.

MAIA, A. C. B., & RIBEIRO, P. R. M. (2011). **Educação Sexual: princípios para ação**. Doxa: Revista Brasileira de Psicologia e Educação, 15(1), pp. 75-84.

MEIRA, Marisa Eugênia Melillo et al. Psicologia escolar, desenvolvimento humano e sexualidade: Projetos de orientação sexual em Instituições Escolares. **Revista Ciência em Extensão**. Vol. 2, Nº2, 2006.

MISKOLCI, Richard. **Teoria Queer: um aprendizado pelas diferenças** / Richard Miskolci. - 3. ed. rev. e ampl. ; 1 . reimp. - Belo Horizonte: Autêntica Editora: UFOP - Universidade Federal de Ouro Preto, 2020. – (Série Cadernos da Diversidade; 6)

MONTEIRO, Ana Maria. **Narrativa e narradores no Ensino de História**. In: MONTEIRO, Ana Maria; GASPARELLO, Arlette Medeiros; MAGALHÃES, Marcelo de Souza (org.). Ensino de História: sujeitos, saberes e práticas. Rio de Janeiro: Mauad, 2007, p. 119 – 135.

MOURA, Francisco N. de S. LEITE, Raquel C. M. **O conservadorismo e a formação cidadã: a abordagem da Sexualidade no Ensino Fundamental diante do discurso em documentos oficiais**. Revista de Educação, Ciência e Cultura. Canoas, v. 24, n. 3, 2019.

MOLINA, Luana Pagano Peres. **Gênero, Sexualidade e Ensino de História nas vozes de Adolescentes**. Antíteses 6.12 (2013).

MULLET, Nilton Pereira; MARQUES, Diego Souza. **Narrativa do estranhamento: ensino de história entre a identidade e a diferença**. Plures Humanidades, vol. 14, nº 1, 2013. p. 83-102.

MULLET, Nilton Pereira; RODRIGUES, Mara Cristina de Matos. **BNCC e o Passado Prático: Temporalidades e Produção de Identidades no Ensino de História**. Arquivos Analíticos de Políticas Educativas: V. 26 (107), set/ 2018.

NASCIMENTO, Letícia Carolina Pereira do. **A sexualidade no armário para os jovens da ilha**. In: Anais do Congresso Brasileiro de Corpo, Raça, Sexualidade e Gênero - CRSG Universidade Federal do Delta do Parnaíba (UFDPAr), Parnaíba-P | n. 01 | dezembro 2019

Novos temas nas aulas de História / Carla Bassanezi Pinsky (organizadora). - 2. ed. - São Paulo: Contexto, 2010.

NUNES, Priscila Spindler Corrêa. **Gênero e sexualidade nas aulas de História: composições para um currículo antinormativo**. Porto Alegre, 2020. p. 1 - 183.

OLIVEIRA, Felipe G. **Orientação afetivo-sexual e desenvolvimento humano: Relato de pessoas sobre a infância, adolescência, relações familiares e sociais**. Bauru, 2011.

OLIVEIRA, Juliana B. F. de. **Ideologias nos livros didáticos: reflexões metodológicas**. Cadernos de Educação, v.13, n. 26, jan.jun. 2014.

RAMALHO, Carla Chagas; VIEIRA, José Jairo. **O escutar do silêncio o que está por trás da nudez da BNCC sobre as estruturas de gênero**. Interfaces Científicas - Educação, 8(3), 2020, 483–496.

ROSA, Eli Bruno do P. R. **Cisheteronormatividade como instituição total**. v. 18, n. 2, agosto/ 2020.

RÜSEN, Jörn. **Cultura faz sentido: orientações entre o ontem e o amanhã**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2014, p. 147 - 189.

RÜSEN, Jörn. **El desarrollo de la competencia narrativa en el aprendizaje histórico. Una hipótesis ontogenética relativa a la conciencia moral**. Revista Propuesta Educativa, Buenos Aires, Año 4, n.7, p.27-36. oct. 1992. Tradução para o espanhol de Silvia Finocchio.. Tradução para o português por Ana Claudia Urban e Flávia Vanessa Starcke. Revisão da tradução: Maria Auxiliadora Schmidt.

RÜSEN, Jörn. **História viva: teoria da história: formas e funções do conhecimento histórico**. /Jörn Rüsen; tradução de Estevão de Rezende Martins. – Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2007, p. 85 – 122.

RÜSEN, Jörn. **Jörn Rüsen e o ensino de história** / organizadores: Maria Auxiliadora Schmidt, Isabel Barca, Estevão de Rezende Martins - Curitiba: Ed. UFPR, 2011. 150 p.

SALLES, Leila Maria Ferreira. **Infância e adolescência na sociedade contemporânea: alguns apontamentos.** Estudos de Psicologia I Campinas I 22(1) I 33-41 I janeiro - março, 2005.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. **A cultura como referência para investigação sobre consciência histórica: Diálogos entre Paulo Freire e Jörn Rüsen.** In: Educação e Consciência histórica na era da globalização. Braga, 2011. pp. 29 - 40.

SCOTT, Parry; CORDEIRO, Rosineide. **Violência, família e escola na busca de redes de apoio e direitos.** In: Gênero, diversidade e desigualdades na educação: interpretações e reflexões para formação docente. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2009.

SILVA, Alessandra Cândida da. **O Projeto de Lei da Escola Sem Partido: o perigoso discurso conservador no atual cenário da educação brasileira.** Dissertação (mestrado)- Universidade Federal de Goiás, Regional Catalão, Departamento de História, 2021.

SILVA, Anna Paula Bezerra da. **Acabava sendo sempre eu o punido, né. Por não querer estar ali": narrativas de micro violências institucionais para com pessoas LGBTQIA+.** Dissertação (mestrado)-Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Letras, 2022.

SILVA, Cleni Lopes da. **Gênero e Ensino de História: como e o porquê de abordar questões de gênero nas aulas de História.** In: Aprendendo História: Gênero. 2019, p. 98-104.

SILVA, Marco Antônio; MORAES, Suelena Maria de. Atitude Historiadora na Leitura dos não Lugares. **Revista Científica das áreas de História,** Letras, Educação e Serviço Social do Centro Universitário de Belo Horizonte, vol. 10, n.º 2, Julho/Dezembro de 2017.

SOUZA, Diego Gomes. **Gêneros e Sexualidades no Ensino de História: Relato de uma experiência didática.** Rio de Janeiro, 2019.

SOUZA, Diego Gomes. **Diversidade sexual e de gênero no Ensino de História: Encontros e desencontros entre transversalidade e disciplinaridade.** / Diego Gomes Souza; Livia Nascimento Monteiro, orientadora. Niterói, 2020.

ANEXOS

PLANO DE ATIVIDADES DO ESTÁGIO DOCÊNCIA PPGH-MP/UFCAT

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

ESTAGIÁRIA: Geovana Carla Santana Arantes

ORIENTADORA DO ESTÁGIO: Profa. Dra. Lilian Marta Grisolio

DEPARTAMENTO/CURSO: Programa de Pós-Graduação e Mestrado Profissional em História / Departamento de História e Ciências Sociais.

DISCIPLINA: História, Gênero e Diversidade

PERÍODO: 2º semestre

CARGA HORÁRIA TOTAL: 50hs

ANO: 2022/10

Descrição da atividade e indicação do local onde será desenvolvida:

Acompanhamento da professora durante o desenvolvimento da disciplina para obtenção de experiência de atividade docente. Se dispondo como auxiliar das alunas e alunos para as práticas educativas em História e o diálogo com as temáticas propostas pelo plano de curso.

O estágio de docência será desenvolvido na disciplina Prática de Ensino II – Laboratório de Educação e Diversidade, de modo presencial na UFCAT. Para além do acompanhamento do desenvolvimento da disciplina, será proposto um projeto de extensão com temáticas que estão sendo desenvolvidas pelas alunas do Programa de Mestrado.

Objetivos:

Objetivo Geral:

- Acompanhamento da professora durante o desenvolvimento da disciplina para a obtenção de experiência de atividade docente.
- Auxiliar a docente com a Instrumentalização das/dos discentes para a realização de práticas educativas em História que contemplem o diálogo com a diversidade.
- O projeto de extensão proposto contribuirá para compreensão dos objetivos propostos pela disciplina.

Objetivos Específicos:

- Auxiliar a docente no decorrer das aulas, para o desenvolvimento de debates com objetivo de aumentar conhecimento.

- Participação no debate de questões como: sexo; gênero; sexualidade e orientação sexual, perspectivando a formação das múltiplas identidades como construções sociais;
- Auxiliar nos debates que serão desenvolvidos durante os seminários e posteriormente na construção dos relatórios finais.

Público Alvo:

O público alvo destas atividades serão as/os discentes da graduação em História que estão matriculados na disciplina Prática de Ensino II – Laboratório de Educação e Diversidade.

Cronograma:

Data	Atividade
21/10/2022	Acompanhar aula - Apresentação da ementa e levantamento de ideias prévias das/os discentes.
04/11/2022	Acompanhar aula e discutir com a turma os textos: LIA ZANOTTA Machado. Gênero, um novo paradigma? Sobre a desconstrução do binarismo; SCOTT, Joan. Os usos e abusos do gênero. Projeto História, São Paulo, n. 45, pp. 327-351, Dez. 2012;
11/11/2022	Seminário sobre a: CATEGORIA MULHER.
18/11/2022	Seminário sobre: Desencializando a categoria “Mulher” a partir dos diferentes lugares sociais e raciais ocupados.
25/11/2022	Simpósio de História.
02/12/2022	Seminário sobre: Movimento Feminista Brasileiro.
09/12/2022	Seminário sobre: Movimento Feminista na América.
16/12/2022	Seminário sobre: Feminismo negro e a nova geração de intelectuais negras brasileiras.
13/01/2023	Seminário sobre: Mulheres no Parlamento brasileiro. (Coletivo)

20/01/202 3	Seminário sobre: Feminismo e Pós-Estruturalismo.
27/01/202 3	Seminário sobre: Crítica Yorubana ao conceito de gênero.
03/02/202 3	Seminário sobre: Feminismo e Decolonialidade.
10/02/202 3	Seminário sobre: Teoria Queer: Uma crítica sem sujeito.
17/02/202 3	Seminário sobre: Teoria Queer e Two Spirits no Brasil e EUA.
24/02/202 3	Seminário sobre: Gênero e Educação dos corpos. (Coletivo)
03/03/202 3	Aula com o professor convidado Dr. Francisco Ricardo Miranda Pinto
10/03/202 3	Apresentação dos relatórios finais.

Formas de acompanhamento e avaliação:

O acompanhamento do estágio docência será feito pela professora responsável no decorrer das aulas e do projeto de extensão. A avaliação da estagiária se dará pela docente responsável pela disciplina e pela entrega do relatório conclusivo.

Bibliografia Básica:

BARBOSA, Júlia S. **A História saindo do armário: Identidades e reconhecimentos lgbt+ no ensino de História.** Porto Alegre, 2021.

MAGALHÃES, Cristianne. **Dinâmicas de grupo sobre sexualidade: atividades para trabalhar com adolescentes/** Cristianne Magalhães - Rio de Janeiro: Wak Editora, 2011. 236p.

NUNES, Priscila S. C. **Gênero e sexualidade nas aulas de História: composições para um currículo antinormativo.** Porto Alegre, 2020. p. 1 - 183.

SOUZA, Diego. **Gêneros e Sexualidades no Ensino de História: Relato de uma experiência didática.** Rio de Janeiro, 2019.

Bibliografia Complementar:

AKOTIRENE, Carla. **Interseccionalidade.** São Paulo. Ed. Jandaíra, 2020.

BENTO, Maria Aparecida. **Cidadania em preto e branco: discutindo relações raciais**. São Paulo: Ática, 2004.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão das identidades**. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2003, p. 185-214.

CARNEIRO, Sueli. **Gênero e raça**. in BRUSCHINI, Cristina; UNBEHAUM, Sandra G. (orgs). **Gênero, democracia e sociedade brasileira**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas; Editora 34, 2002.

CRUZ, Fabiane Medina. **Feminismo indígena ou Nhandutí Guasu Kunhã: A rede de mulheres indígenas pelos direitos ancestrais e reconhecimento ético**. In: **Literatura indígena brasileira contemporânea: autoria, autonomia, ativismo [recurso eletrônico] / Julie Dorrigo, Fernando Danner, Leno Francisco Danner (Orgs.)** -- Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2020.

DAVIS, Ângela. **Mulheres, raça e classe**. Tradução Heci Regina Candiani. - 1. ed. - São Paulo : Boitempo, 2016.

FERNANDES, Estevão R. **Um debate sobre feminismos decoloniais**. Revista *Ártemis*, vol. XXVIII nº1; jul-dez, 2019. pp. 38-51.

_____ **quando existir é resistir**. Two-spirit como crítica decolonial. Revista de Estudos e Pesquisas sobre as Américas, 2017.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade 1: a vontade de saber**. Rio de Janeiro/São Paulo, Paz e Terra, 2021.

FRANCO, Mariele. **A emergência da vida para superar o anestesiamiento social frente à retirada de direitos: o momento pós-golpe pelo olhar de uma feminista, negra e favelada**. In: **Tem saída? Ensaio crítico sobre o Brasil Parte II: IMPEACHMENT E RESISTÊNCIA**. Editora Zouk, 2017.

GONZALEZ, Lélia. **Por um feminismo afro latino americano: ensaios, intervenções e diálogos**. /org. Flávia Rios, Márcia Lima. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

LOBO, Elisabeth Souza. **O GÊNERO DA REPRESENTAÇÃO: Movimento de mulheres e representação política no Brasil (1980-1990)**. Québec, 1991.

MARIANO, Suzana Aparecida. **O sujeito do feminismo e o pós-estruturalismo**. Estudos Feministas, Florianópolis, 13(3): 320, setembro-dezembro/2005

MISKOLCI, Richard. **Teoria Queer e a Questão das Diferenças: por uma analítica da normalização**.

MORAES, Aparecida F. e SORJ, Bila. **Gênero, violência e direitos na sociedade brasileira**. Rio de Janeiro: 7 LETRAS, 2009.

OYÈRÓNKÉ, Oyéwùmí. **A invenção das mulheres: construindo um sentido africano para os discursos ocidentais de gênero**. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2021.

PICQ, Manuela L. Monções. **Visões indígenas desafiando o global: Mulheres Kichwa pluralizando a soberania**. Revista de Relações Internacionais da UFGD, Dourados, v.6. n.11, jan./jun.

RAGO, Margareth. **As mulheres na historiografia brasileira**. SILVA, Zélia Lopes (Org.). **Cultura Histórica em Debate**. São Paulo: UNESP, 1995.

RIBEIRO, Djamila. **O que é lugar de fala?** - Belo Horizonte(MG): Letramento: Justificando, 2017.

SCOTT, Joan. **Os usos e abuso do gênero.** Projeto História, São Paulo, n. 45, pp. 327-351, Dez. 2012.

MACHADO, L. Z. (2013). **Gênero, um novo paradigma?** Cadernos Pagu, (11), 107–125.

MIGUEL, Luis Felipe. **Da “doutrinação marxista” à “ideologia de gênero” - Movimento Escola sem Partido e as leis da mordaza no parlamento brasileiro** / From “Marxist indoctrination” to “gender ideology”: Movimento Escola sem Partido (non-partisan school) and gag laws in Brazilian congress. Revista Direito e Práxis, [S.l.], v. 7, n. 3, p. 590-621, set. 2016. ISSN 2179-8966.

Catalão, 21 de outubro de 2022.

PLANO DE AULA

I. Plano de Aula:

Data: 10/02/2023

Carga horária: 01:30 hrs

II. Dados de Identificação:

Universidade: Universidade Federal de Catalão

Professor (a): Luciana Leite da Silva

Professor (a) estagiário (a): Geovana Carla Santana Arantes

Disciplina: PRÁTICA DE ENSINO II – LABORATÓRIO DE EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE

Período do curso: Vespertino

III. Tema:

A temática proposta para a aula se desdobrará acerca da sexualidade, trazendo discussões que propiciem o diálogo, compreendendo a sexualidade no campo biológico; sociocultural e psicológico. Trazendo perguntas que podem auxiliar na construção de saberes e vivências que cercam o cotidiano.

As dinâmicas foram pensadas por meio de um livro e uma cartilha, que apresentam propostas interessantes para desdobramento de diálogos no espaço coletivo. A autora Cristianne Magalhães, contribui com a ampliação do conceito de sexualidade, discutindo a sexualidade sem falar de sexo, percebendo ela nas dimensões psicológicas e sociocultural.

A cartilha Escola sem Homofobia, contribui para compreender a dimensão da diversidade sexual, trazendo um levantamento sobre desejo; comportamento; identidade de gênero; orientação sexual e estereótipos de gênero. A percepção dos preconceitos e formas de discriminações, somados às oficinas propostas por Magalhães, dá início a discussões acerca da sexualidade e suas dimensões que formam a identidade dos sujeitos.

IV. Objetivos:

Objetivo geral: o objetivo da proposta é ter um espaço para o diálogo, e pensar os espaços escolares e como a aula-oficina pode ser aplicada e dimensionada. Além disso, se propõe a pensar conceitos e perspectivas que possibilitem um espaço de discussão sobre sexualidade.

Objetivos específicos:

- reconhecer as vivências das/os discentes e sua compreensão acerca da temática sexualidade;
- Aplicar as aulas-oficinas com intuito de desempenhar uma perspectiva participativa no espaço de convivência, além de, perspectivar melhoras de possibilidades para as próximas aplicações.
- desenhar um esboço de metodologia de ensino para pensar as aulas-oficinas e a construção do material pedagógico que está sendo proposto na dissertação para posteriormente ser levado aos espaços escolares.

V. Conteúdo:

1º momento: será feito uma apresentação de como está sendo pensado a pesquisa e qual a perspectiva e objetivo brevemente.

2º momento: a proposta para a aula oficina será apresentada; será aplicada duas dinâmicas de modo a envolver as pessoas participantes.

3º momento: Será aplicado uma dinâmica para construir coletivamente uma perspectiva mais ampla do que é sexualidade, desmitificando a sexualidade enquanto sexo; ampliando o conceito para os campos: Sexo – Biológico; Amor – Psicológico; Informação – Sociocultural.

A segunda dinâmica irá percorrer os campos já trabalhados com o intuito perceber a sexualidade para além das questões biológicas e sexuais, perecendo no âmbito social, questões de gênero; autoconhecimento; autoestima; formas de se expressar; criação de vínculos; etc.

4º momento: será proposto uma avaliação com as futuras/es/os docentes sobre a aplicação da aula-oficina, debatendo a sua função prática e como pode ser melhorada.

VI. Desenvolvimento do tema:

Na aula-oficina será trabalhado os conceitos de sexo; gênero e orientação sexual; trabalhando sobre identidade de gênero, estereótipos e diversidade. O objetivo principal da aula é partilhar os saberes e vivências acerca dos conceitos, serão propostas questões norteadoras para iniciar os estudos, nomeando assim, as experiências e somando os saberes a fim de, compreender a sexualidade em três dimensões: biológica; sociocultural e psicológica. Além das dinâmicas que serão propostas para o desenvolvimento das discussões, a fim de que, as experiências, conhecimentos e sentimentos possam ser compartilhados, possibilitando um momento de convivência positiva. Questões referentes ao papel que a escola cumpre na educação e socialização do corpo discente serão colocadas para debate a fim de, perspectivar enquanto futuras/os docentes a atuação nos espaços escolares.

VII. Recursos didáticos:

Quadro e pincel.

VIII. Avaliação:

Na aula acontecerá um momento de espaço para troca de experiência e participação na vivência a fim de, perspectivar uma aula oficina palpável e aplicável, de modo que, compreenda as pluralidades e tenha espaço para o diálogo e modificações.

XIX. Bibliografia:

BARCA, Isabel. **Aula Oficina: do Projeto à Avaliação**. In. Para uma educação de qualidade: Atas da Quarta Jornada de Educação Histórica. Braga, Centro de Investigação em Educação (CIED)/ Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, 2004.

Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), “**Caderno Escola sem homofobia**”. 2004. Disponível: <<https://nova-escola-producao.s3.amazonaws.com/bGjtqbyAxV88KSj5FGExAhHNjzPvYs2V8ZuQd3TMGj2hHeySJ6c uAr5ggvfw/escola-sem-homofobia-mec.pdf>>. Acesso em: 30/jan/2023.

MAGALHÃES, Cristianne. **Dinâmicas de grupo sobre sexualidade: atividades para trabalhar com adolescentes** / Cristianne Magalhães – Rio de Janeiro: Wak Editora, 2011.

PROJETO DE EXTENSÃO DA DISCIPLINA HISTÓRIA, GÊNERO E DIVERSIDADE

DEPARTAMENTO/CURSO: Unidade Acadêmica Especial de História e Ciências Sociais

LINHA PROGRAMÁTICA: Ensino de História e Direitos Humanos

DATA DE INÍCIO: Fevereiro de 2023

DATA DE TÉRMINO: Março de 2023

COORDENADORA: Luciana Leite

CARGA HORÁRIA TOTAL: 15 horas

Descrição da atividade e indicação do local onde será desenvolvida:

O projeto tem como intuito desenvolver debates e oficinas com temáticas de gênero, raça e sexualidade. A proposta é ser desenvolvido em horários que antecedem as aulas da disciplina, as aulas serão realizadas na sala 11 do departamento de História e Ciências Sociais, dentro da UFCAT. As aulas vão ser ministradas no período vespertino, iniciando às 16:30 hrs e encerrando às 18:00 hrs.

Vamos atuar em conjunto com as atividades que já são desenvolvidas na disciplina, onde as temáticas estão sendo desenvolvidas pelo corpo discente, por meio de estudos, debates e seminários. O projeto será dividido em cinco aulas com duração de 1h30, a cada aula um docente irá ministrar sobre um tema, de acordo com sua pesquisa, os temas estão relacionados às temáticas citadas.

Na perspectiva do projeto, pretendemos auxiliar no desenvolvimento acadêmico, contribuindo com a formação dos alunos/es/os, seu desenvolvimento e conhecimento acerca desses assuntos, além de apresentar formas diversas de atuar como pesquisador e futuros docentes. As aulas oficinas, tem o objetivo de apresentar as pesquisas, como estão sendo desenvolvidas, apresentando ferramentas que são possíveis de utilizar no meio acadêmico e profissional.

As questões sociais que serão desenvolvidas, são fundamentais para a atuação enquanto futuros docentes, visto que, a diversidade se faz presente nos espaços escolares e educativos, onde o respeito aos direitos humanos deve ser colocado como pilar para o desenvolvimento dos cidadãos e cidadãs. Nesse sentido, para além de partilhar as vivências e experiências nas aulas oficinas, possibilitando um espaço que seja seguro e acolhedor, a construção de saberes e diálogos serão somados às pesquisas, a fim de avançar nas demandas sociais que estas questões coletivas apresentam.

Objetivos:

Objetivo Geral:

- Proporcionar momentos coletivos de discussões e debates sobre aspectos sociais, educacionais e vivências, trazendo temáticas que estão sendo desenvolvidas no Mestrado Profissional de História da UFCAT.
- Com as discussões pretende-se contribuir na formação das/dos discentes para a realização de práticas educativas em História que contemplem o diálogo com a diversidade;
- O projeto de extensão proposto trabalhará em conjunto com a disciplina a fim de, somar saberes acerca das temáticas e vivências individuais e coletivas dos participantes.

Objetivos Específicos:

- Debater temáticas emergentes socialmente por meio de pesquisas e textos acadêmicos;
- Auxiliar os discentes no debate de questões como: sexo, gênero, raça e identidade como construções sociais;
- Contribuir no desenvolvimento da consciência crítica e histórica acerca das temáticas.

Público Alvo:

O público alvo destas atividades serão as/os discentes do curso de graduação em História que estão matriculados na disciplina Prática de Ensino II – Laboratório de Educação e Diversidade e será divulgado para o público em geral.

Cronograma:

Data	Atividade
03/02/2023	Aula oficina - Paula Rayanne Rodrigues Silva
10/02/2023	Aula oficina - Geovana Carla Santana Arantes
24/03/2023	Aula oficina - Jackeline Albuquerque
03/03/2023	Aula oficina - Bruna Cristina Ferreira Alves
10/03/2023	Aula oficina - Juliana Gonçalves Purcina

Formas de acompanhamento e avaliação:

O projeto de extensão será acompanhado pelas estagiárias da disciplina e a professora responsável no decorrer das aulas que serão desenvolvidas. As aulas serão montadas em

formato de aula-oficina, tendo a realização de atividades complementares às discussões realizadas.

Terá como critério avaliativo a construção de uma resenha acerca de uma temática que será escolhida individualmente de acordo com a afinidade.